تاريخ التربية ونظام التعليم فى مصر

الأستاذ الدكتور
جمال على الدهشان
أستاذ ورئيس قسم أصول التربية
كلية التربية- جامعة المنوفية

السيد الدكتور
ياسر ميمون عباس
مدرس أصول التربية
كلية التربية النوعية- جامعة المنوفية

بسم الله الرحمن الرحيم

" وقل اعملوا فسيرى الله عملكم ورسوله والمؤمنون "

صدق الله العظيم

(سورة التوبة الآية ١٠٥)

محتوى الكتاب

– فصل تمهيدى –

التاريخ وتاريخ التربية والتعليم

مقدمة

- المقصود بالتاريخ ·
- التاريخ علم أو فن أم أدب
- أهمية دراسة التاريخ ووظائفه
- منهج البحث التاريخى
- تاريخ التربية
- أساليب دراسة تاريخ التربية
- مصادر تاريخ التربية والتعليم
- أهمية دراسة تاريخ التربية والتعليم

مقدمة :

إن من الحقائق المسلم بها ، أن حاضر كل بلد إنما هو ثمرة نمو هذا البلد عبر عصوره التاريخية القريبة أو البعيدة ، والشكل الذى تبدو عليه مشكلة من المشكلات فى وضعها الراهن ، إنما هو النتيجة المنطقية لتطور هذه المشكلة منذ عهد قريب أو منذ عهود بعيدة ، ولذلك فإن سعى الإنسان لتحقيق التقدم الحضارى ورغبته فى العمل الجاد البناء لتحقيق مستقبل أكثر إشراقاً يتطلب منه أن يعود إلى الماضى وما فيه من قيم وعبر ، وأن يرجع إلى مبادئ الأولين ومعتقداتهم وجهودهم بما فيها من نجاح وفشل وإلى ما بذلته البشرية من محاولات حتى وصلت إلى ما هى عليه من علم ومعرفة وخبرة ومهارة ثم يقارن هذا بذلك ويقوم حال اليوم بما كان عليه بالأمس وما يتطلع إليه فى الغد ، وعن طريق هذا الجهد وبواسطة هذه المعرفة والمقارنة يستطيع أن يخط لنفسه طريقاً ويستطيع أن يقف على واجبه وحقه فيؤدى هذا ويتمسك بذلك .

فالإنسان بلا علم بالماضى ولا معرفة بالتاريخ وأحداثه يسير فى تيه واسع ليس به معالم تهديه ويسلك مسالك لا يعرف لها بداية أو نهاية، ويتصرف تصرفاً أشعث ليس له روابط أو ضوابط فتضيع جهوده هباء منثوراً . فلذلك حرص الإنسان منذ بداية ظهوره على وجه الأرض على الإهتمام بالماضى ومعرفة التاريخ .

والواقع أن بدايات الإهتمام بالماضى والتاريخ ترجع إلى بداية حياة الإنسان على الأرض فحينما أخذ الإنسان البدائى منذ بداية فجر المدنية

يقص على أبنائه قصص أسلافه ممتزجة بأساطيره ومعتقداته بدأ التاريخ يظهر إلى خبر الوجود فى صورة بدائية أولية ، وبدأ الإحساس به يتكون فى ذهن البشرية منذ أقدم العصور ، وتدرج التعبير عن التاريخ مختلطاً أولاً بعناصر من الفن كالرسم والنقش على الحجر ، وعندما سارت البشرية قدما فى مضمار الحضارة فى شتى أساليبها وصورها رويداً رويداً ، أخذ التاريخ يشكل أساساً جوهرياً فى تسجيل موكب البشرية الحافل الدؤوب باعتباره المرآه أو السجل أو الكتاب الشامل الذى يقدم لنا ألواناً من الأحداث وفنوناً من الأفكار وصنوفاً من الأعمال والآثار .

فالمعلومات التاريخية تجمعت بصورة تدريجية حين أراد الإنسان أن يركن إليها ويفيد منها فى حياته وأعماله ، حيث بدأ يستعيد من بين ذكرياته المتناثرة ما يصلح لأن يكون نموذجاً لأعماله التى ينوى القيام بها ، فالأصل فى التاريخ هو إدراك الإنسان لحقيقة وجوده الإجتماعى حين أخذ يكون أسرة يحرص عليها ويورث أبناءه تجاريبه من القصص التى يقصها عليهم مما غير من احداث حياته .

ولقد سبق التدوين التاريخى اهتداء الإنسان إلى الكتابة ، إذ عمل الإنسان الأول على أن يصور حياته ويسجلها فى تلك الصور التى حفرها على جدران كهفه البدائى ، ويسبق التاريخ مرحلة التدوين التاريخى بمراحل ، إذ أنه قديم قدم الحياة الإنسانية على الأرض فعلمنا بالتاريخ لا يصل إلا إلى عدة آلاف من السنين وهى عمر قصير إذا قيس بالحياة الإنسانية المديدة .

ما المقصود بالتاريخ ؟

يدل لفظ تاريخ على معان متفاوتة حيث يعتبر البعض أن التاريخ يشتمل على المعلومات التى يمكن معرفتها عن نشأة الكون كله بما يحويه من أجرام وكواكب ومن بينها الأرض وما جرى على سطحها من حوادث الإنسان ، ولذلك بدأ المؤرخون الأقدمون كتاباتهم بالكلام عن نشأة الأرض وما ظهر على سطحها من مظاهر الحياة المختلفة .

فى الغالب عندما نقول تاريخ ينصرف الذهن إلى التاريخ السياسى أو تاريخ القادة والحكام وبشىء من الاستحياء والتسامح نتحدث عن التاريخ الإجتماعى والإقتصادى والتربوى ولكن الحقيقة أن التاريخ لا يقتصر على التاريخ السياسى فقط ولكنه يعنى بكل أمور الحياة فى الماضى .

التاريخ لغوياً يعنى به وضع أو ترتيب الأشياء فى زمانها ومكانها الحقيقيين فالتاريخ والتأريخ والتوريخ فى اللغة العربية يعنى الإعلام بالوقت وقد يدل تاريخ الشىء على غايته ووقته الذى ينتهى إليه ومنه . ولذلك يقال أرخت الكتاب وورخته : أى بينت وقت كتابته ، فالتاريخ عن السخاوى هو التعريف بالوقت الذى تضبط به الأحوال من مولد الرواة والأئمة ووفاة ، وصحة وحج وتوثيق ... وما أشبه هذا مما مرجعه الفحص عن أحوالهم فى ابتدائهم وحالهم وما يلحق به حوادث ووقائع جليلة . وربما يتوسع فيه لبدء الخلق وقصص الأنبياء وغير ذلك

من أمور الأمم السابقة . أى أنه من يبحث فيه عن وقائع الزمان من حيثية التعيين والتوقيت ، بل عما كان فى العالم.

وفى اللغة الإنجليزية History مأخوذ من الكلمة اللاتينية Historai . بمعنى البحث أو التعلم عن طريق البحث فهى مأخوذة عن الأغريق ومعناها أمرانا البحث العلمى والمعنى الثانى هو المعرفة بمعناها الواسع والشامل ، ولذلك فإن التاريخ عند الاغريق أصحابه كان علم العلوم أو علم المعرفة بمعناها الشامل والواسع ومع تخصص العلوم وسيادة مبدأ التخصص فى العلوم والاشتغال بالعلم انكمش معناه وأصبح معناه دراسة المسائل الإجتماعية (الفن - الأدب - الثقافة وغيرها) بل أنه ضاق مفهومه عند أصحابه وأصبح مقتصراً على النواحى السياسية .

ويقصر أغلب المؤرخين معنى التاريخ على بحث واستقصاء حوادث الماضى التى وقعت منذ أقدم العصور واستمرت وتطورت فى الزمان والمكان حتى الوقت الحاضر .

فى ضوء ما سبق يمكن تعريف التاريخ بأنه قصة الماضى أو وصف أحداثه طالما أن هذه القصة تقوم على النقد والبحث فى الوثائق وما تركه الإنسان من آثار ومخلفات .. وغيرها من الوسائل التى تقبل درجة مقبولة من اليقين ، فموضوعه ماضى الجماعات الإنسانية نسجله على شكل حقائق بحيث تكون الصورة التى يضعها المؤرخ للجماعة والعصر صورة حقيقية على قدر الإمكان . والتاريخ يشكل جميع

جوانب الحياة فهو يشمل الناحية الإجتماعية والسياسية والإقتصادية وميدان الثقافة والفكر وميدان النظم والقانون وميدان الفن والمواصلات وميدان الصناعة والطب والفلسفة وميدان التربية والتعليم .

ومما تجدر الإشارة إليه أنه إذا كان الهدف من دراسة التاريخ هو التوصل إلى الحقيقة التاريخية (حقيقة ما حدث فى الماضى) فإن المقصود ليس الوصول إلى الحقيقة المطلقة ، إذ أن هذا الأمر غير مستطاع لعوامل مختلفة مثل ضياع وانطماس الآثار ومثل الأغراض والمصالح ... وغيرها ، فالحقيقة التى يصل إليها المؤرخ هى حقيقة صحيحة نسبياً ، وكلما زادت نسبة الصدق فيها اقترب التاريخ من أن يصبح تاريخاً بالمعنى الصحيح فى حدود أمكانه .

وإذا كان التاريخ يعرف بأنه قصة حياة أمة من الأمم أو مجتمع من المجتمعات إلا أن هذا لا يعنى أن كل قصة تاريخ ، فكثيراً من الناس لايفرقون بين التاريخ والقصة وخاصة أن كثيراً من القصص والروايات ذات طابع تاريخى وابطالها من الذين شكلوا التاريخ ، فالتاريخ يختلف فى جوانب متعددة عن غيره من فنون الكتابة فهو يختلف عن الرواية والقصة والتقارير الصحفية والسير الذاتية والمناقشات البرلمانية والمذكرات الدبلوماسية وتقارير الأحزاب والجمعيات المختلفة ... وغيرها فهذه العناصر ليست تاريخا ولكنها يمكن أن تكون مادة من مواده ودليل من أدلته .

التاريخ علم أم فن أم أدب :

حقيقة التاريخ أنه يتضمن كل هذه العناصر وغيرها فالتاريخ يمكن اعتباره علم وكذلك يمكن اعتباره فن كذلك يمكن اعتباره أدب فكتابة القصة التاريخية أدب وفن لأن من وسائلها الخيال وجمال الأسلوب ، فكتابة القصة التاريخية كتابة أدبية فنية ولكن موضوعها علمياً .

فالواقع أن العلماء والباحثين والمؤرخين اختلفوا حول وصف التاريخ بصفة العلم أو نفيها عنه ، حيث أكد البعض أن التاريخ لا يمكن أن يكون علماً لأنه يعجز عن اخضاع الوقائع التاريخية لما يخضعها له العلم من المعاينة والمشاهدة والاختبار والتجربة ، وبذلك لا يمكن فى دراسته استخلاص قوانين علمية يقينية ثابتة على نحو ما هو موجود بالنسبة لعلم الطبيعة وعلم الكيمياء مثلاً ، ومما يبعد التاريخ عن صفة العلم فى نظرهم قيام عنصر المصادفة ووجود عنصر الشخصية الإنسانية وحرية الإرادة مما يهدم الجهود الرامية إلى إقامة التاريخ على أسس علمية على نحو ما يفعل علماء الطبيعة أو الكيمياء مثلاً . كذلك يرى البعض الآخر أنه على الرغم من أننا لا يمكن أن نستخلص من دراسة التاريخ قوانين عامة ثابتة على غرار ما هو كائن فى العلوم الطبيعية ، فإن هذا لا يجوز أن يجرده من صفة العلم إذ يكفى فى إسناد صفة العلم إلى موضع ما ، أن يمض الباحث فى دراسته ، مع سعيه إلى توخى الحقيقة وأن يؤسس بحثه على حكم ناقد بعيد عن هوى النفس وعن كل افتراض سابق مع إمكان التصنيف والتبويب فيها .

والواقع أنه يمكن النظر إلى قضية هل التاريخ علم أم لا ؟ من خلال تناول النقاط التالية .

١- إن التاريخ نشاط فكرى والعلوم كلها تقوم على النشاط الفكرى وموضوعها رفاهية الإنسان ، فالعلوم كلها تقوم على أساس فائدتها للإنسان وقدرتها على خدمته ومساعدته على حل مشكلاته وهى مشكلات الصراع بينه وبين البيئة سواء أكانت هذه العلوم اجتماعية أم طبيعية والتاريخ (باعتباره أحد هذه العلوم) هدفه الأساس توضيح مشكلات الحاضر فى ضوء تطورها الماضى .

٢- أن التاريخ فى بناءه للقصة وفى دراسته للماضى لكشف الحاضر وتنويره ، يعتمد على التفكير المنطقى وهو العامل المشترك بين كل أنواع البحث العلمى ، فالتاريخ يكون علماً على قدر ما يتبع المؤرخ فى بحثه الطريقة المنطقية (تحدد المشكلة - فروض الفروض - جمع البيانات - التحقق من صحة الفروض - استخدام النتائج فى تفسير المشكلة وتوضيحها) ولكن لابد من التحوير والتعديل فيها (التركيز على بعض الخطوات أكثر من غيرها) بما يتناسب ومادة التاريخ. فالتاريخ ليس علم تجربة واختبار ولكنه علم نقد وتحقيق . والمؤرخون يتبعوا الطريقة العلمية المنطقية بطريقتين هما :

- أن المؤرخ يجمع أكبر قدر من الأدلة لكل حادثة أو مشكلة تاريخية وينظر فيها بموضوعية وعين مجردة مستنداً إلى كل الأدلة

الممكنة حتى يتمكن من التوصل إلى الحقيقة الصحيحة نسبياً وفى حدود إمكانياته .

- أن المؤرخ مهما يصل إلى نتائج يعتبرها مؤقتة كرجل العلم ، فى انتظار أن يجد ما يؤكدها أو ينفيها ، فهو لا يدعى أنه وصل إلى حقيقة يقينية أو نتيجة نهائية ، فالتاريخ علم من ناحية الطريقة مع إضافة عبارة على قدر ما تحتمل طبيعته ومادته والتى لا تخضع للتجريب المتبع فى العلوم الطبيعية .

٣- أنه مع اعترافنا بأن التاريخ علم فإنه يختلف عن غيره من العلوم الأخرى (الطبيعية) نظراً لاختلاف طبيعة كل منها ، (فالعلوم الطبيعية تبحث فى مادة ملموسة أمام الباحث ، بينما المؤرخ يبحث فى قضية ماضية لن تعود) وأهم جوانب هذا الاختلاف تتمثل فى الآتى :

- أن التجريب غير ممكن فى التاريخ ، لأن التاريخ يقوم على الملاحظات والتقارير وأحداث لا يمكن إعادتها ، فالتجريب بالرغم من أنه أساس فى العلوم الطبيعية غير ممكن فى التاريخ وإن كان التاريخ يمكن أن يعد وبحق المعمل الذى تختزن فيه آلاف التجارب السابقة التى يمكن أن نهتدى بما وصلت إليه من نتائج فى تكييف الحاضر ورسم المستقبل كما نحب ونرغب .

- إن المؤرخ فى قيامه بالملاحظة لا يستخدم الملاحظة المباشرة والمستخدمة فى العلوم الطبيعية . إذ أن الفرق هنا يكون فى أن المؤرخ لا يقوم بالملاحظة بنفسه ، وإنما يعتمد على ملاحظات الأخرين ، من كتاب الوثائق والمعاصرين ومعروف أن المؤرخ ليس فى يده ما يضمن له دقة الذين كتبوا فى الماضى وقت حدوث الأحداث وإنما يعوض الفرق فى الملاحظة بأن يكمل ملاحظته بعملية تحقيق دقيقة يعتمد فيها على مزيد من الوثائق ومزيد من العناية بالتحقيق والمقارنة بين ملاحظات أناس آخرين من مصادر مختلفة .

- التصور الكمى أو العددى عادة غير موجود فى التاريخ فليس ثمة وحدة قياس كمى أو رقمى تقيس الظواهر والعلاقات التاريخية ، لا وزن ، ولا قياس ولا كيلا للحجم ، الابعاد والأرقام تنتمى إلى عالم آخر من المعرفة لا يمر بالتاريخ إلا لماماً ، فعلى الرغم من أن استخدام التصوير الكمى أو الرقمى قد يوجد فى بعض الموضوعات التاريخية (الميزانية – المساحات – عدد السكان – الضرائب – عدد التلاميذ) ولكن كيف نعبر رقميا أو ابعاداً عن معركة عين جالوت وغيرها أو مصرع السادات وهى وقائع ذات توتر نفسى وامتداد زمنى واتصال بما لا ينتهى من الأسباب والعوامل المكونة والنتائج ؟ أى أن التاريخ فى عمومه لا يقاس قياساً كمياً (نتائج الحملة الفرنسية ليس فيها قياس كمى) .

- التنبؤ غير موجود أو غير مستساغ فى التاريخ ، ففى العلوم الطبيعية نصل إلى قوانين عامة تفسر الظواهر المختلفة ، وتساعدنا فى التنبؤ بما يمكن أن يحدث فى المستقبل ولكن فى التاريخ لا يمكننا التنبؤ بما يمكن أن يحدث فى المستقبل (لأنه حدث بالفعل) ذلك أن التاريخ لا يعيد نفسه ، حتى إذا حدثت حادثة معينة فلا بد أن يكون فيها عناصر مختلفة كثيرة عما كان قبل ذلك .

أهمية دراسة التاريخ ووظائفه :

تتضح أهمية دراسة التاريخ من خلال عدة أمور من أهمها :

١- أن التاريخ يساعدنا على فهم وتوضيح الحاضر ومشكلاته وكيفية معالجتها ، فالإنسان لا يستطيع أن يفهم نفسه وحاضره بدون أن يفهم الماضى ويدرسه . فمعظم مشكلات الحاضر تكون فى الغالب تراكمات تكاثرت عبر وخلال تجارب وأحداث الماضى ، ولذلك فإن معالجتها يتطلب الوقوف على جذورها التاريخية حتى يمكن التصدى لها ومعالجتها المعالجة الصحيحة القائمة على الأسلوب العلمى ، ومما تجدر الإشارة إليه أنه إذا كنا نؤكد على أهمية التاريخ لمواجهة مشكلاتنا الحاضرة ، فإننا نؤكد فى ذات الوقت أنه لا يمدنا بحلول جاهزة يمكن بها أن نواجه هذه المشكلات فدراسة التاريخ وإن كانت توقفنا على جذور المشكلات الحاضرة

وتزيد فهمنا لها ، لكن هذه الدراسة لا تستطيع أن تزودنا بحلول لها ، أن التاريخ يعلمنا أن لكل زمان ومكان ظروفه وأفكاره .

٢- إن دراسة الماضى والتأمل فيه تبعد الإنسان عن الغرور وحب الذات ، فيرى من خلاله ما لا يراه فى نفسه من مزايا الغير وأخطائه ، وتجعله أقدر على فهم نفسه وحسن التصرف فى الحاضر والمستقبل . فالتاريخ يمكن الفرد من أن يتخذ موقفاً إيجابياً كمواطن من الحاضر ، وذلك في ضوء معرفة الحقائق عن الماضى ، فالمواطن لكى يكون إيجابياً فى حياته متفاعلا مع مجتمعه لا يمكن أن يتم ذلك إلا من خلال فهمه للحاضر ومشكلاته، وفهمه للحاضر لابد أن يتم فى ضوء الماضى ، حتى يستطيع الفرد أن يأخذ موقف منه .

٣- إن الإنسان بدون الماضى فى الغالب سيعود لكى يبدأ حياته بأشياء لا تختلف عما كان قد بدأه منذ آلاف السنين ، ولنفرض أننا استطعنا بطريقة ما أن نقطع نهائياً صلتنا بالماضى وأننا تمكننا من حرق دار الكتب ، ودمرنا آثار العمران الراهنة وغيرها فماذا ينتظر أن يكون عليه حال الإنسان ومصير الحضارة بعدئذ ؟.

فالميزة الأولى التى تميز الإنسان - باعتباره كان حى يعى تاريخه - عن غيره من المخلوقات هى أن كل جيل من البشر يعرف تجارب الجيل الذى سبقه ويستفيد منها ، وأنه بهذه الميزة يتطور ، فالإنسان الذى يعى تاريخه هو الذى يعرف ما أصاب أسلافه

بالأمس ، ومنذ مائة سنة ، ومنذ آلاف السنين فهو قادر على أن يجنب زلاتهم ، ويستفيد من تجاربهم ويضيف إلى اكتشافاتهم وكل جيل لا يبدأ من جديد ولكن يضيف إلى ما سبق وهذا هو التقدم .

٤- إن التاريخ يمدنا بآلاف التجارب السابقة التى يمكن أن نهتدى بها وبما وصلت إليه من نتائج فى فهم الحاضر وتفسيره وبذلك يمكن أن يوفر العديد من الوقت والجهد والمال للتأكد من بعض التجارب والخبرات ، فالدراسة التاريخية توسع إختيارات الإنسان وخبراته ، ونحن نرى فى حياتنا اليومية فرقاً محسوساً بين الذى يقدم للمرة الأولى على معالجة أمر من الأمور ، والذى يكون قد حاز مثل هذه المعالجة مرات عديدة ، فإن النظر إلى المشكلة والأسلوب الذى يتبع فى معالجتها يختلفان فى الحالة الثانية عما هما فى الأولى ، بقدرما يكون صاحبها قد اكتسب من تجربة ونضخ واهتمام واساليب فى التفكير والعمل وأن الجنس البشرى فى تطوره التاريخى ، قد أدخل تحسينات وتغيرات جوهرية على أساليبه ووسائله فى مواجهة المشكلات ، ومن هنا فإننا وإن كنا نواجه الكثير من المشكلات التى واجهها السلف من قبلنا ، إلا أن الحلول التى توصلوا إليها لا يمكن أن تساير كما هى ودون تعديلها بما يناسب روح العصر الذى نعيش فيه ، أو أن تصلح مادة للتطبيق على مشكلات هذا العصر ، أن دراسة التاريخ توقفنا دون شك على جذور المشكلات الحاضرة وتزيد فهمنا لها ، ولكن هذه

الدراسة لا تستطيع أن تزودنا بحلول هذه المشكلات فالتاريخ هو دراسة الماضى ولكن لاكفاية فى ذاته ، بل لتنوير الحاضر وتفسيره والوقوف على الظروف التى صنعته وانتجته وإذا كان المرء يكتسب خبراته من اختباره الخاص ، فهو يكتسب أيضاً من اختبار غيره ، والثقافة التاريخية تمده بهذا الاختبار ، لا باختبار فرداً أو أفراد فحسب . بل باختبار أجيال وشعوب وثقافات وحضارات، فإذا بحياته قد طالت وامتدت وشملت حياة المئات والألوف بل الملايين من الناس وإذا بمعرفته قد اتسعت وحملت معرفتهم ، وإذا بخبرته قد غزرت واغتنت بما أفاد من خبرتهم المديدة المتنوعة .

٥- إن الإنسان لا غنى له دراسة ماضيه باعتباره كائناً اجتماعياً فهو بالنسبة له بمثابة المرآة التى يرى عليها كل شىء ، يرى مظاهر القوة والضعف لكل شعب من خلال دراسة نظم الحياة لديه والأفكار والنظريات التى يؤمن بها ، ويرى عليها ما تحملته الشعوب من آلام فى الماضى ومن تأخر وما بذلته من جهود لبناء نفسها ولاسعاد غيرها ، ويرى عليها مدى التقدم الذى أحرزه كل شعب فى الماضى ، وعوامل هذا التقدم ونقارن بينه وبين حالته الأن ، ويرى عليها أعمال الزعماء والقادة والفلاسفة والعلماء والمربين ، ويقدر ما قدموه لنا فى الماضى وأثر ذلك على حياتنا الأن .

٦- إن الإنسان فى ضوء دراسته للماضى يستطيع أن يتبين طريق المستقبل ويسهم فى توجيه الحياة الإجتماعية فى المستقبل فالتاريخ يهتم بدراسة الماضى لإلقاء الضوء على الحياة الإجتماعية حاضراً ومستقبلاً .

منهج البحث التاريخى :

إذا كانت كلمة منهج تعنى الطريق ، كلمة منهج البحث تشير إلى طائفة القواعد أو الطرق العامة التى نسعى من وراءها إلى الحصول على المعرفة ، فإن منهج البحث التاريخى يمكن تعريفه بأنه المراحل أو الطرق التى يسير خلالها الباحث أو المؤرخ حتى يبلغ الحقيقة التاريخية ، تلك الحقيقة النسبية ، فالوصول إلى الحقيقة التاريخية المطلقة أمر غير مستطاع لعوامل مختلفة منها ضياع الأدلة وانطماس الآثار إضافة عمليات تزييف الحقائق التاريخية .

فدراسة الوقائع التى حدثت فى الماضى يتم من خلال المنهج التاريخى ، هذه الوقائع التى لا تقبل الإعادة أو التكرار ، الأمر الذى يجعل مهمة الباحث هنا هى أن يحاول استعادة هذه الأحداث الماضية – نظريا وكأنه يحيا فى الماضى – ، كما حدثت فى نوع من التخيل الذى يستند إلى دراسة الآثار أو الوثائق التى خلفتها هذه الأحداث الماضية .

ويمر البحث التاريخى فى خطوات رئيسية هى :-

١ - اختيار موضوع البحث وتحديده :

وهناك أمور عديدة من الضرورى مراعاتها عند عملية الاختيار من بينها :

أ- الجدة : فلا بد أن يكون موضوع البحث جديداً ، وإلا يكون تكراراً لا داعى له .

ب- الأهمية والقيمة : حيث يجب أن يكون موضوعاً البحث مهما لقطاع كبير من أفراد المجتمع ، أو متعلق بمشكلة قومية أو اجتماعية يراد حلها .

جـ- الحاجة إلى هذا البحث : معنى أن تكون هناك مطالبة من قطاع معين يوجب تناول هذا البحث .

د- توفر المعرفة لدى الباحث بميادين المعرفة المتصلة بموضوع البحث .

هـ- توفر المادة العلمية (المصادر) والأدوات والأموال اللازمة لإجراء البحث .

٢- البحث عن المصادر أو الوثائق المتعلقة بموضع البحث :-

الخطوة التالية لإختيار البحث وتحديده هى البحث عن الوثائق المتعلقة بموضع بحثه . فهذه الوثائق هى الأثر المادى الوحيد الذى خلفه الماضى كنتيجة لأفكار السلف وأفعالهم ، وهى تشمل الآثار

المادية (المخلفات) والمخطوطات المكتوبة والروايات التى يكتبها المعاصرون للأحداث إضافة إلى السجلات الرسمية ... وغيرها من المصادر الأولية والثانوية باعتبارها المصدر الأساسى للكتابة التاريخية إذ لا بديل عن الوثائق ، وحيث لا وثائق فلا تاريخ .

٣- نقد الوثائق أو نقد المادة التاريخية :

إذا كانت الوثائق فى المنهج التاريخى هى نقطة الإبتداء ، والوقائع التاريخية التى حدثت فى الماضى هى نقطة الوصول ، فإن بين نقطة الإبتداء - كما يرى سعد مرسى أحمد - ونقطة الوصول طريق طويل شاق يحتاج من الباحث إلى نقد وتحليل فى كل خطوة يخطوها من البداية إلى النهاية ، ابتداء من معرفة الوثائق إلى معرفة الوقائع .

فالباحث بعد أن ينتهى من جمع الوثائق الخاصة به ، وجمع المعلومات المتعلقة بالموضوع ، ويدخل فى عملية نقد الأصول التاريخية للتثبت من صحتها ، وممارسة النقد تعنى فى أبسط الأمور عدم التقديس الأعمى للمعلومات المستمدة من النصوص وخاصة من الوثيقة الرسمية إلا بعد اخضاعها لعملية النقد المنهجى ، فمن غير المستطاع للمؤرخ أن يصل إلى الحقيقة التاريخية إذا لم يعمل النقد فى كل ما يقع تحت يده من أنواع الوثائق التاريخية .

وأساس النقد الحذر والشك فى معلومات الأصل التاريخى ، ثم دراسته وفهمه واستخلاص الحقائق من ثناياه ، فمن العبارات المألوفة

عن الدراسات التاريخية أن الشك هو بداية الحكمة فى هذه الدراسات ، ويتطلب هذا من الباحث أن يفترض مقدما أن المعلومات التى يجمعها تحتاج إلى نقد وإثبات لصحتها ، وتزداد الحاجة إلى نقد المادة التاريخية كلما بعد الزمن بين واقعة معينة ووقت تسجيلها .

ومما تجدر الإشارة إليه أنه على الرغم من أن تزييف الأصول والوثائق قد صار اليوم أصعب منه فى الماضى ، فإن دوافع التزييف والدس لا تزال قائمة كالاهواء والمطامع وحب الكسب والشهرة ، والتزييف والإنتحال يوجدان فى كل أنواع الأصول التاريخية .

وينقسم النقد فى منهج البحث التاريخى إلى قسمين أو مرحلتين هما:

أ- النقد الخارجى أو الظاهرى : وهو خطوة تمهيدية وضرورية لتحديد صحة الوثيقة وإنتسابها إلى العصر الذى تنسب إليه ، أو مؤلفها الأصلى . فهو مجموعة من الأبحاث الاولية التى يجب على الباحث أن يبدأ بها للتحقق من صحة الوثيقة ومصدرها وأصلها وشكلها ولغتها وخطها ومؤلفها وتاريخها وأحداثها ، واكتشاف ما بها من تزوير أو تغير أو أخطاء وبحث كل ما يماثلها من وثائق أخرى تطابقها ، ومقابلتها بأخرى تختلف عنها . فالنقد الخارجى ينقسم إلى قسمين هما التحقق من صحة الوثيقة (نقد الوثيقة) . والتحقق من شخصية صاحب الوثيقة (نقد المصدر) .

ب- النقد الداخلى : ويهدف إلى بيان ما قصده صاحب الوثيقة من هذه الوثيقة ، ثم معرفة صدقه فى الرواية سواء أكان شاهد عيان أو كان ناقلا عن غيره ، بمعنى أن النقد الداخلى يهتم بالتحقق من معنى وصدق المادة الموجودة فى الوثيقة مع تحديد الظروف التى كتبت فيها هذه الوثيقة فى محاولة للوصول إلى تفسير دقيق لما ورد بها من أحداث .

والباحث فى قيامه بعملية النقد هذه عليه أن يعتمد على قاعدتين هما :-

- ألا يثق الباحث فى رواية لمجرد أن صاحبها شاهد عيان ، فشهادة العيان ليست صحيحة دائماً ، لأن صاحبها قد يخطئ بقصد أم بدون قصد ، ولذلك يجب فحص الأحوال التى وضعت فيها الوثيقة ، والظروف التى أحاطت بمؤلفها سواء أكانت هذه الظروف خارجية عامة أم كانت ظروفاً شخصية خاصة بالمؤلف نفسه .

- ألا يأخذ الباحث الوثيقة ككل ، بل يجب تحليلها إلى عناصرها لاستخلاص كل الأقوال التى تتألف منها ، ويجب فحص كل قول للتأكد من أنه من النوع الذى ينطوى على سبب كاف لتصديقه ، وبحث كل قول من هذه الأقوال ، وصحة دلالته على الوقائع الواردة بها .

٤- تصنيف الحقائق وتحليلها :-

بعد استخراج كل المعلومات التاريخية التى تتضمنها الوثائق الخاصة بموضع البحث ، على الباحث أن يقوم بضم المعلومات

المتناثرة بعضها إلى بعض وتصنيفها طبقاً لمبدأ معين يتفق وأهداف البحث .

٥- كتابة تقرير البحث :

وفيها يتم عرض الأحداث التاريخية وكتابتها وفقاً للصيغ والقواعد العامة للعرض التاريخى ، بحيث يكون واضحاً ودقيقاً ومفهوماً للآخرين ، وذلك لن يتأتى للباحث إلا يتمكنه من اللغة التى يكتب بها بحيث تكون سهلة وواضحة تلائم الموضوع الذى يتناوله .

تاريخ التربية :

يقصد بتاريخ التربية دراسة أوضاع التربية فى بلاد العالم منذ العصور الأولى للبشرية حتى الوقت الحاضر ، مع دراسة المراحل التى مرت بها التربية ، بما تضمنته من أساليب للتعليم والثقافة بصفة عامة فى ضوء الظروف المختلفة التى تؤثر فى التربية . فإذا كان التاريخ يتناول حركة المجتمع بصفة عامة فإن تاريخ التربية هو تاريخ حركة المجتمع ونشاطه فى مجال التربية أى فى مجال إنشاء القوانين والنظم والمؤسسات والفلسفات المتصلة بعملية التشكيل الأيديولوجى لأبناء المجتمع صغارهم وكبارهم ، فتاريخ التربية ببساطه هو ذلك الجانب التربوى من حركة المجتمع متمثلاً فى فكر تربوى ينتج أو نظام تربوى يقام ، أو تتغير ملامحه وتتعدل لتتفق مع وضع اجتماعى جديد .

والواقع أن الإقتصار على هذه الجوانب (المؤسسات التربوية – أساليب التربية – الفكر التربوى – وغيرها) فى تاريخ التربية لا يعدو – فى حد ذاته – تاريخاً للتربية من وجهة نظر المنهجية العلمية فى التأريخ للتربية ، ذلك أن التربية عملية اجتماعية تتم فى وسط اجتماعى وتخضع لمؤثرات عديدة ، ومن ثم فإن التأريخ للتربية ينبغى ألا يقتصر على دراسة مؤسسات التعليم والمناهج التربوية وأوضاع المعلمين والإدارة المدرسية والتعليمية وألوان النشاط المدرسى وما إليها ، بل ينبغى أن يتناول – إلى جانب ذلك – دراسة ما يتصل بها من فكر وما يوجهها من سياسات ، وما تقوم عليه من فلسفات وأفكار ومبادئ ، باعتبار أن هذه النظم والمؤسسات أشكال لابد لها من مضمون ، ومضمونها هو ما يتصل بها ، ويؤثر فى محتواها ثم مدى تأثر الإنسان به أو تأثيره فيه . ولذلك فإنه لدراسة تاريخ التربية فى أى مجتمع من المجتمعات البشرية لابد من الوقوف على عدة عوامل باعتبارها مؤثرات تشكل أوضاع الثقافة والتربية فى المجتمع ، من هذه العوامل ، العوامل السياسية والتى تتعلق بالأوضاع السياسية للمجتمع ما تتضمنه من نظم الحكم وما يقوم به من دفاع وما يعانيه من هجوم ، وكذلك ما يكتنفه من ظروف سياسية عامة ، وكذلك العوامل الإجتماعية والتى تتناول حياة المجتمع من حيث هو مجتمع مفتوح أو انعزالى مغلق ، ثم ا يسوده من قيم ومبادئ ومثل واتجاهات عامة ، وما يتعرض له الجتمع من تغير اجتماعى ... وغيرها ، وكذلك العوامل الاقتصادية

والتى تتناول نظم التبادل الأقتصادى فى المجتمع ، وحجم الديون التى تكبل هذا المجتمع ... وغيرها ، بالإضافة إلى العوامل الجغرافية والتى تتعلق بالبيئة والمناخ ، وكذلك العوامل الدينية والتى تتناول ما يدين به الأفراد من ديانات سماوية أو معتقدات يعتنقها المجتمع وموقف الدولة من الدين .... وغيرها .

فكل هذه ترتبط ارتباطاً وثيقاً بالتربية ومن ثم فإن فهم أو التعرف على تاريخ التربية فى أى مجتمع من المجتمعات لا يمكن أن يتم بصورة صحيحة إلا من خلال تناول كافة هذه العوامل وبيان مدى تأثر التربية فى كل مرحلة تاريخية بهذه العوامل .

أساليب دراسة تاريخ التربية :

لدراسة تاريخ التربية أساليب وأشكال مختلفة ، لكل منها إيجابياته وسلبياته من هذه الأساليب أو الأشكال :

أ- دراسة حياة وآراء أعلام ومفكرى وفلاسفة التربية : وفى هذا الأسلوب يكون محور الدراسة التاريخية حياة وآراء أعلام التربية أو الفلاسفة الذين تركوا بصمات واضحة فى الميدان التربوى حيث يمكن أن نبدأ بدراسات عن افلاطون وأرسطو ثم السيد المسيح وفلاسفة التربية المسيحية وفلاسفة التربية الإسلامية ثم فلاسفة ومفكرى التربية الحديثه ... وهكذا .

وعلى الرغم من أن هذه الطريقة أكثر تشويقاً وجاذبية للقارىء فإنها قد تؤدى إلى تأكيد دور المفكرين والفلاسفة وتقلل من شأن الظروف الموضوعية التى ساهمت فى تشكيل فكر هؤلاء ، كما أنها قد تؤدى إلى افتقار الشعور بالاتصال الزمنى والمكانى طوليا وأفقياً بين هؤلاء المفكرين والفلاسفة ، فيظهر كل واحد منهم وكأنه منقطع الصلة بمن هو قبله ومن هو بعده بعيداً عن المؤثرات الأخرى هذا إلى جانب أغرائها البعض باستغراق جزء غير بسيط فى الكتابة عن التاريخ الشخصى للمربى أو الفيلسوف كمحاولة لفهم فكره وآرائه ، كما أنها قد تفقد المؤرخ أو القارئ الوقوف على الأطر الرئيسية الكبيرة للفكر الإنسانى ، والتى يضم كل منها عدداً من المربين والفلاسفة .

ب- دراسة احدى قضايا التربية الأساسية من أقدم العصور حتى الأن : وفى هذا الأسلوب لا يكون محور الدراسة التاريخية حياة اعلام التربية والفلاسفة وإنما يكون الأساس احدى القضايا أو المشكلات التربوية ، حيث يختار الباحث قضية معينة من قضايا التربية الأساسية أو مشكلة من المشكلات التربوية ويتتبعها عبر العصور التاريخية وحتى الأن ، كأن يدرس مثلاً قضية تعليم المرأة عبر العصور التاريخية ، تطور العلاقة بين التربية والسياسة ، نظام التقويم ، قضيه السلم التعليمى ، تطور العلاقة بين الدولة والتعليم ، المركزية واللامركزية فى إدارة التعليم وهكذا .

كما يمكن أن يكون محـور الدراسـة مفهـوم أو مشـكلة مـن مفـاهيم التربية الأساسية مثل تكافؤ الفرص والطبيعة الإنسانية والحرية والثواب والعقاب فى التربية ، حفظ النظام داخل المؤسسة التعليمية وغيرها .

والواقع أن هذه الطريقة تتميز بتلـك الوحـدة الفكريـة التـى تتخطـى حدود الزمان والمكان فتقدم فى اطار واحد ، وفـى مسـار رئيسـى كافـة الأراء والأفكار الخاصة بقضية أو مفهوم أو اتجاه معين ، وتتيح فرصة تتبع التطور الذى لحق تنـاول محـور الدراسـة ، كمـا أن هـذا الأسـلوب يجعـل تـاريخ التربيـة وظيفيـاً وليـس مجـرد قصـة تحكـى فهـو يجعـل معالجتها وظيفية ، فنحن نختار بعض الأحـداث ونـترك البعـض الآخـر حسب وظيفة كل حادثة أو حقيقة فى توضيح المشكلة ، إضافـة إلـى أن هذه الطريقة تصلح للمبتدئيـن فـى دراسـة التربيـة وكذلـك فإنهـا أصلـح لطلاب الدراسات العليا ، حيث يتم الاقتصار على جانب معين والتفـرغ لدراسته والبحث فيه .

أما ما يؤخذ على هذه الطريقة فيتمثل فى الآتى :

١- إن هذه الطريقة قد تـؤدى إلـى حـدوث بعـض التكـرار لأن معظـم المفكرين والفلاسفة قد تناولوا كثيراً من هذه المحاور فـى عصـور مختلفة .

٢- أنه فى ظل هذه الطريقة يصعب الإشارة إلى الظروف الموضوعيه من تركيب اقتصـادى وبنـاء إجتمـاعى ونظـام سياسـى وغيرهـا ..

وذلك عند الكتابة عن كل محور أو قضيـة أو مشـكلة وبحـث تطورها التاريخى .

٣- إن هذه الطريقة تحمل تسـليماً ضمنيـا بوجـود العلاقـة التـى نـدرس تطورها ، بينما واقع الحال قـد يبين أن فـى ذلك تجاوزاً كبيراً ، حيث تتضافر - كل أو معظم - العوامل فى التـأثير علـى بعضهـا البعض .

جـ- الاعتماد على التقسيم الزمنى : حيـث يتـم ترتيب الأحـداث حسب زمن حدوثها حيث يجـزأ تـاريخ التربيـة إلـى فصـول وفـترات زمنيـة ، وكل فصـل يتنـاول فـترة زمنيـة معينـة بمـا تشـمله مـن أحـداث وأفكـار ومشكلات تربوية ، ووفق هذه الطريقـة يقسـم تـاريخ التربيـة إلـى عـدة عصور مثلاً التربية فى العصور البدائية ، التربية فى العصور القديمة، والتربية فى العصور الوسطى .. وأخيراً التربية فى العصور الحديثة ، وداخل كل عصر من هذه العصور يتتبع الباحث أهم الأبعاد الإقتصادية والسياسية والإجتماعية والثقافية التى يكـون لهـا أثـر فـى تشـكيل الفكـر التربوى وقيام المؤسسات والنظم التربوية .

والواقع أن هذه الطريقة تعد من أكـثر الطـرق شـيوعاً فـى دراسـة وتنظيم التاريخ العام وتاريخ التربية ، علـى الرغـم مـن المـآخذ العديـدة عليها والتى تتمثل فى افتقاد الوحـدة الفكريـة بيـن آراء بعـض الفلاسـفه والمربيين ، وصعوبة التعرف على تطور البحث فـى قضيـة أو مشـكلة

من المشكلات التربوية عبر العصور المختلفة من خلال إتباع أسلوب التسلسل أو الترتيب الزمنى لتاريخ التربية .

وانطلاق مما سبق عرضه عن الطرق والأساليب الثلاثة ، مميزاتها وعيوبها ، فإن المؤرخ والدارس لتاريخ التربية لابد وأن يمزج بين هذه الطرق الثلاث وهو ما يحدث فى الغالب ، فالدارس لمشكلة معينة أو قضية من قضايا التربية عبر العصور المختلفة ، ويعالجها غالباً وفق الترتيب الزمنى كما أنه يتناول موقف وآراء المربين والفلاسفة فى هذه العصور من القضية موضع الدراسة ، كذلك الحال بالنسبة للدارس الذى يختار الطريقة الثالثة (الترتيب الزمنى) إذ يمكن أن يدير كلامه حول الفلاسفة والمربين كما قد يديره حول نظريات واتجاهات ومشكلات تميزت بها كل فترة زمنية يتناولها بالدراسة ... وهكذا .

مصادر تاريخ التربية والتعليم :

يعتمد الدارس أو الباحث فى مجال تاريخ التربية والتعليم فى دراسة هذه الجوانب التاريخية على عدة مصادر يمكن تصنيفها على النحو التالى :

أولاً – الوثائق أو المواد المسجلة للحقائق :

وتشمل عدة أمور منها :

أ- القوانيين واللوائح والتشريعات .

ب- أحكام المحاكم وحجج الأوقاف إذا كانت هذه الحقائق متعلقة بأحكام تعليمية أو مصادرة كتب أو معاقبة اساتذه أو طلاب ... وغيرها .

جـ- المنشورات والتعليمات ومحاضر الاجتماعات والتقارير التعليمية وتقارير لجان الامتحانات ، سجلات المدرسين والتلاميذ ، ودفاتر مرتبات المدرسين ، خطط الدراسة ، دليل المدارس ... وغيرها .

د- السير الذاتية لرجل من رجال التعليم ، المذكرات - التراجم - الشهادات - الوصايا - الدروس التى يمليها الاساتذة على الطلاب .

هـ- بعض الأعمال الأدبية التى تناولت واقع ما يحدث فى المدارس أو أوضاع المعلمين والتلاميذ وغيرها من الجوانب المتعلقة بالتربية والتعليم .

ثانياً - المخلفات التى لم يقصد منها تسجيل الوثائق :

وهى تشمل فى مجال التاريخ العام بقايا الإنسان وملابسه وطعامه ومسكنه وأدواته المنزلية ، سجلاته التجارية ، النقوش والآثار التى على القبور .. وغيرها ، وهى تشمل فى مجال تاريخ التربية والتعليم المبانى المدرسية ، الأثاث المدرسى ، أدوات التعليم ، أدوات العقاب ، الكتب المدرسية ، كراسات التلاميذ ... وغيرها من المخلفات التى لم يكن يقصد من ورائها التاريخ ولكننا نستدل منها على أشياء كثيرة .

وهناك من يصنف هذه المصادر إلى :

أ- مصادر أولية : وهى تشمل شهادات الذين عاصروا الموضوع وقت حدوثه ، أو الوقائع المادية الدالة على الحدث التاريخى ، أنها تلك الوثائق التى يكون فيها الشخص واصفا الأحداث معاصراً ومعايشاً لها أو مشاركاً فيها .

ب- مصادر ثانوية : وهى تشمل كتابات المؤرخين عن الموضوع أو الحدث التاريخى والواقع أن التفرقة بين المصادر الأولية والثانوية ليست عملية سهلة ، فربما احتوى مرجع أو وثيقة على معلومات يعتبر بعضها مصدراً أولياً ، وبعضها الآخر . مصدراً ثانوياً ، ومن الممكن أن تكون وثيقة أو كتاب مصدراً أولياً بالنسبة لموضوع معين ، ومصدراً ثانوياً لموضوع آخر . وإذا كانت المصادر الأولية هامة وضرورية للبحث التاريخى فإن ذلك لا يقلل من أهمية المصادر الثانوية فهى تفتح أمام الباحث بعض الاحتمالات أو تقترح بعض الفروض خاصة فى حالة قدرة المصادر . كما أنها تعرفه ببعض المصادر الأولية الهامة ، كذلك قد تزوده المصادر الثانوية بخلاصات للمعلومات الأساسية التى تيسر له العمل فى بحثه ، وقد يستخدمها لكى تعطيه نظرة عامة على مجال المشكلة التى يبحثها وتساعده فى تخطيط مبدئى لها ، ومن الطبيعى أن يغير الباحث أو يعدل هذا التخطيط عندما تشير المعلومات الأصلية إلى ضرورة التغيير .

أهمية دراسة تاريخ التربية بالنسبة للطالب المعلم :

بالإضافة إلى ما سبق ذكره عن وظائف التاريخ وأهميته بصفة عامة فإن أهمية دراسة تاريخ التربية بالنسبة للمعلم تتضح فى الجوانب التالية :-

١- إن دراسة المعلم لتاريخ التربية فى عصورها المختلفة تضيف إليه كثيراً من المعلومات وتوفر له من خبرات الماضى ما يساعده على فهم الحاضر ومشكلاته أو التنبؤ بما سيكون فى المجال التربوى فى المستقبل خاصة ، وإن معظم المشكلات المعاصرة نتاج تراكمات تكاثرت عبر وخلال تجارب وأحداث الماضى إضافة ما يذخر به تراثنا القديم من خبرات وتجارب يمكن أن تسهم فى حل الكثير من المشكلات الحاضرة .

٢- إن دراسة المعلم لتاريخ التربية والتعليم تجعله أكثر مرونة وتبصراً بالدوافع والأسباب التى شكلت الأوضاع الثقافية والتعليمية التى كانت قائمة فى العصور المختلفة بما قد يفيد فى تقييم الحاضر وإعادة التطرفية بما يتلائم والظروف المعاصرة .

٣- إن طبيعة عمل المعلم تحتم عليه معرفة شئون التربية والإهتمام بأمور التعليم فى بلده أو فى غيرها من بلاد العالم فى عصور مختلفة ومعرفة العوامل المؤثرة فيها .

٤- إن دراسة تاريخ التربية تدفع المعلم إلى مزيد من الاضطلاع والتعمق والتفسير والموازنة نتيجة لما يحسه من متعة عقلية تستمد من التأمل والبحث فى العوامل المختلفة التى أثرت فى النظم التعليمية خلال العصور التاريخية المختلفة .

٥- تكسب دراسة التاريخ بصفة عامة وتاريخ التربية الطالب المعلم مهارات عديدة وضرورية لاعداد المعلم الذى يبحث عن الجديد ويحاول تطوير نفسه منها :

أ- كيفية الحصول على المعلومات التاريخية من الكتب والمجلات والصحف وغيرها من مصادر المعرفة مثل الإذاعة والتليفزيون والسينما والمقابلات الشخصية وفهم هذه المعلومات وادراك معانيه .

ب- المهارة فى تفسير الخرائط والرسوم البيانية والصور والاحصاءات وقراءتها وترجمتها .

جـ- الحكم على قيمة المعلومات عن طريق التعرف على مصادرها والتمييز بين مستويات الحقيقة ، وبين الحقيقة وتفسيرها واكتشاف الدوافع وراء التفسيرات المختلفة .. وغير ذلك من مهارات التفكير الناقد .

د- كيفية انتقاء المعلومات وتنظيمها وعرضها ، ويصل من هذا إلى تكوين رأى حول القضايا الاجتماعية الماضية منها والحاضرة .

٦- إن دراسة تـاريخ التربيـة والتعليم تمكـن المعلـم مـن ادراك الصلـة الوثيقة بين التعليم ونظامه وبيـن البنيـة الإجتماعيـة بكـل مكوناتهـا والعوامل المختلفة المؤثـرة فيهـا والمتـأثرة بهـا ، وإظهـار العيـوب والأخطاء . حتى يمكن أن تكون لنا بمثابة دروس نستفيد منها فـى تعليم أبنائنا.

٧- تنمية القدرة على اكتشاف العلاقة بين النظريات التربوية المختلفة ، وبين التطبيقات العملية لها داخل المدرسة وإرجاع النظريـات إلـى إطارها الإجتماعى والثقافى الذى ولدت فيه .

(المراجع)

١ - حسن إبراهيم عبد العال : **فى مناهج البحث التربوى (البحث االتاريخى والبحث الوصفى)** -كلية التربيه جامعة طنطا - ١٩٩٧.

٢- حسن عثمان : **منهج البحث التاريخى** - الطبعة الرابعة دار المعارف - القاهرة ١٩٨٠ .

٣- د يوبولد ب . فإن دالين وآخرون : **تاريخ التربية البدنية** ترجمة محمد عبد الخالق علام ، محمد محمد فضالى - دار الفكر العربى - القاهرة - ١٩٧٠ .

٤- ديوبولد ب . فإن دالين : **مناهج البحث فى التربية وعلم النفس** - ترجمة محمد نبيل نوفل وآخرون - مكتبة الانجلو المصرية - القاهرة - ١٩٨٤ .

٥ - سعد مرسى أحمد وآخرون : **تاريخ التربية وتاريخ التعليم فى مصر** - كلية التربية جامعة عين شمس - ١٩٨٨ .

٦- سعيد اسماعيل على : **مقدمة فى التأريخ للتربية** ، عالم الكتب - القاهرة - ١٩٩٥ .

٧- سعيد اسماعيل على : **تاريخ التربية والتعليم فى مصر** ، عالم الكتب - القاهرة - ١٩٨٥ .

٨- سعيد اسماعيل على - مجالات العلوم التربوية فى **المدخل إلى العلوم التربوية** تحرير سعيد اسماعيل على - عالم الكتب - القاهرة ١٩٨٢ .

٩ - شمس الدين السخاوى : **الاعلان بالتوبيخ لمن ذم التاريخ** - دراسة وتحقيق محمد عثمان الخشب - مكتبة ابن سينا - القاهرة - ١٩٨٩ .

١٠- عبد الغنى عبود : **دراسة مقارنة لتاريخ التربية** - دار الفكر العربى - القاهرة - ١٩٧٨ .

١١- عرفات عبد العزيز سليمان : **المعلم والتربية " دراسة تحليلية مقارنة لطبيعة المهنة** - مكتبة الانجلو المصرية القاهرة - ١٩٧٧ .

١٢- هنرى جونسون : **تدريس التاريخ** - ترجمة أبو الفتوح رضوان - دار النهضة العربية - القاهرة ١٩٦٥ .

(الفصل الأول)

التربية فى العصور البدائية

- مقدمة
- طبيعة الحياة البدائية وخصائصها
- طبيعة التربية البدائية واتجاهاتها العامة :-
  - ١- أهداف التربية
  - ٢- أنواع التربية
  - ٣- محتوى التربية
  - ٤- وكالات التربية ومؤسساتها
  - ٥- طرق التربية
  - ٦- المعلمون
- مراجع الفصل الأول

مقدمة :

من الصعب تحديد بداية للتربية ، فالتربية قديمة قدم الحياة ذاتها ، فهى أقدم من التاريخ المكتوب فقد علمت حيوانات ما قبل التاريخ أولادها ، سواء بطريقة ارادية أو غير ارادية كيفية مواجهة أخطار الحياة وتحصيل الطعام والتوقى من الأعداء كما كان إنسان ما قبل التاريخ يعلم أبنائه كيف يحصلون على القوت ويؤمنون حياتهم ، فالتربية اتخذت لنفسها مكاناً بارزاً قبل أن يفكر الإنسان فيها ، كما فكر الإنسان فى التربية قبل أن يحاول أن يكتب شيئاً عنها ، وكانت هناك أفكار تربوية قبل أن توجد مشكلات تربوية ، معنى ذلك أن التربية قديمة وأن اختلفت مفاهيمها واتجاهاتها ومؤسساتها باختلاف العصور المختلفة واختلاف طبيعة الحياة فى كل عصر .

فالفكر الإنسانى عموما (التربوى وغير التربوى) يتحدد بالمواقف الحياتية التى يوجد فيها الإنسان ولذلك فقد ذهب البيئيون وعلماء الإجتماع أمثال دوركايم – ابن خلدون – ماركس – وغيرهم، إلى أن البيئة المادية أو الاجتماعية التى يعيش فيها الإنسان تؤثر على فكره وخلقه وطرائق سلوكه بصفة عامة ، فالمواقف الحياتية التى يعيش فيها الإنسان تؤثر عليه وعلى فكره ، فإذا كانت هذه المواقف بسيطة وساذجة كان الفكر الناشىء عنها بسيطا وساذجاً وعندما تتعقد مواقف الحياة وتتطور ، ينضج الفكر ويتطور وفقاً لتطورها وتلبية لمطالبها .

والواقع أن المؤرخين قد واجهوا كثيراً من الصعوبات ، عندما حاولوا الكشف عن أصل الحياة البدائية ونظم التربية بها ، فإنسان ما قبل التاريخ لم يلجأ إلى تسجيل وقائع حياته ، وإن كل ما نعرفه عن حياته كان من خلال ما تركه من أدلة متناثرة سهلت من أمكان عرض صورة عن حياته وعن المجتمع الذى كان يعيش فيه ، فبقايا الحياة اليومية التى تجمعت بين طبقات الأرض تعتبر بمثابة مفتاح السر للحياة التى كان يعيشها ، والتى قام علماء الآثار والأجناس بتجميعها وترتيبها ترتيباً زمنياً .

ولذلك فإنه لابد من توخى الحذر عن ذكر التربية لدى إنسان ما قبل التاريخ نظراً لندرة الأدلة والبراهين التى تلقى الضوء عليها وتكشف عنها ، والتى يصعب فى ظلها ابراز واقع التربية البدائية بصورة دقيقة .

طبيعة الحياة البدائية وخصائصها :

لكى نفهم طبيعة التربية البدائية واتجاهاتها العامة ، نرى أنه يلزم ذلك الكشف عن الخواص الفكرية البارزة ، وعن تلك الأراء الثقافية التى شكلت هدف العملية التربوية وحددته ، فعلى الرغم من تباين الشعوب البدائية فى كثير من الخصائص العقلية والجسمية والوجدانية ، فإنها تتشابه فى خاصية أساسية على الأقل هى نسبة الحياة إلى الجماد أثناء تفسيرهم للحياة المحيطة بهم وهو ما يعرف بالنزعة الاحيائية ،

وذلك إن الإنسان البدائى كان يعتقد أن وراء كل قوة مادية قوة أخرى غير مادية (روحية) أو المثيل Double الذى يسيطر على كل كائن مادى ، ويعلل وجوده ، ويفسر مقاومته لإرادة الإنسان .

فهو يعتقد أن كل كائن مادى سواء أكان محسوساً أم غير محسوس له شعور ويفكر وله مقدرة ارادية ، وذلك عن طريق مثيله ، وعلى ذلك فعالم الأشياء هو عالم روحى شبيه بعالم الكائنات المادية . وقد كان يفسر أحداث الحياة وفق هذه الاعتقاد ، وقد كان يستدل على تدخل بعض الأرواح الخبيثة إذا ارتبطت بنتائج ضارة .

فالإنسان البدائى أعطى صفة الحياة لكى شىء الأشجار والصخور والعواصف .. الخ ، وكل شىء يغضب ويرضى ، يثور ويهدأ ، قادر على تدميره وقادر على أن يتركه لحال سبيله (لذلك فقد خاف الإنسان الأول الجماد أكثر من خوفه من الكائنات الحية) وكان على الإنسان أن يكيف حياته وفق معتقداته هذه .

ولم يكن اعتقاد الإنسان البدائى فى وجود هذه القوى الروحية ناتج من فكره وتأمله ، وإنما بالأخرى مما يشاهده فى منامه ويقظته ، فقد كان البدائيون يشاهدون فى أحلامهم ما يفعلونه فى يقظتهم ، ويشاهدون رحلات الصيد وحملات الحرب وحفلات النصر ، هذه المشاهدات هى التى أوحيت إليهم بهذه العقيدة .

فالأحلام توحى للبدائى أن روحه أو مثيله كان يهيم فى أماكن أخرى ما دام أهله قد أقنعوه بأن جسده لم يغادر مكانه ، وتدل حالات الغيبوبة والاغماء وغيرها من مظاهر فقدان الحساسية ، على أن المثيل قد يغادر الجسد ويعود إليه وفقاً لارادته ، وأما حالات الموت فتدل على أن الروح لا ترغب فى العودة إلى البدن أو أنها ضلت طريقها فاحتلت جسماً آخر ، وحالات الجنون والصرع تدل على أن روحا غريبة تلبس البدن .

ولما كانت حيوانات الإنسان البدائى وآلاته وممتلكاته من الموضوعات التى يشاهدها فى أحلامه ، فقد ظن أن لها أرواحاً . أليس يستعملها فى منامه ؟ أليس لها ظل مثل ظله ؟ أليست تقاوم ارادته أحياناً ؟ إلى غير ذلك من الظواهر التى استدل فيها على حيوية هذه الأشياء ، وعلى أن لها روحاً أو قريباً . وترتب على هذا الاعتقاد فى معظم القبائل البدائية أن تدفن حيوانات الميت وأدواته وممتلكاته معه عند وفاته حتى يتسنى لأرواحها أن تخدم روحه فى العالم الآخر . هذه الشواهد والمتعقدات تدلنا على سذاجه الفكر البدائى وبساطه طبيعة الحياه فيه ، حيث كان الإنسان البدائى يعلل الظواهر التى تحيط به بطريقة تناسب تفكيره السطحى .

طبيعة التربية البدائية واتجاهاتها العامة :

الحديث عن طبيعة التربية واتجاهات العامة فى أى من المجتمعات القديمة أو المعاصرة ، يعنى أننا يمكن أن نتحدث عن عدة عناصر هى:-

١- أهداف التربية

٢- أنواع التربية (نظرية - عملية)

٣- محتوى التربية

٤- وكالات التربية ومؤسساتها

٥ - طرق التربية

٦ - المعلمون

أولاً - أهداف التربية :

يقصد بالأهداف الآمال التى يرغب الكبار فى تحقيقها عند الناشئة الصغار ، أو هى العائدات المقصودة فى صورة فكر أو سلوك أو شعور ، والهدف هو المقوم الأساسى للنشاط ولولاه لما تحرك الإنسان أو الحيوان فهو الذى يحفزه على العمل والفكر والسلوك .

وإذا كانت الأهداف المتوقعة من التربية تختلف باختلاف درجة الرقى الاجتماعى فى المجتمعات المختلفة ، وإذا كانت طبيعة الحياة ساذجة ومطالب الإنسان قليلة لا تتجاوز إشباع حاجاته الضرورية من

مأكل وملبس ومأوى وتأمين من المخاطر التى يواجهها سواء أكانت من الطبيعة أو الحيوان أو الإنسان فقد كان أمر تشكيل وتربية الإنسان البدائى يقوم على هدفين تربويين هما :

١- التوافق مع البيئة المحيطة

٢- الأمان.

فتوافق الإنسان البدائى مع بيئته كان من الأغراض الأساسية للتربية البدائى ، وذلك أن التوافق أمر لا غنى عنه للطمأنينة والأمن وهو ما دفع البدائيين إلى التجمع فى أسر وعشائر ، ولقد كان تجمع هؤلاء الأفراد يتم بشكل طبيعى من غير قصد شعورى باعتبار هذا التجمع هو الأمر الحاسم فى المحافظة على البقاء ، وكان التشابه بين الفرد والجماعة أمراً ضرورياً لراحة الفرد وراحة الجماعة ، وبذلك أصبح للحياة الاجتماعية قوة ترغم كل شخص على مسايرة الجماعة والعمل فى اطار القيم والتقاليد الاجتماعية المقبولة من خلال تعريفه بالرموز السائدة لديهم وتعويده على طرائق حياتهم وتجنب المحرمات وعبادة آلهتهم .. الخ .

وحينما أصبح الإنسان البدائى على وعى بما يحقق التشابه والتطابق بين الفرد والجماعة ، حرص على التكيف مع بيئته المادية والروحية من خلال ممارسة الطقوس والعبادات الدينية .. وغيرها ، فالتربية فى هذا الجانب كانت أشبه بالتطبيع الاجتماعى على حياة الجماعة تحقيقاً للمسايرة أو التشابه بما يجعل انحراف الفرد عن تقاليد الجماعة الاجتماعية التى ينتمى إليها جريمة لا تغتفر .

أما بالنسبة لهدف الأمان : فيمكن القول بأن الهدف الرئيسى للتربية البدائية تمثل فى تحصيل أسباب الأمن ، فلقد تركزت مشكلة الشعوب البدائية حول كيفية تحصيل الطعام والترقى من قوى الطبيعة المدمرة ومن الأعداء سواء أكانوا من الإنسان أو الحيوان أو الجماد ، فلقد كان الخوف أو قل طلب الأمن هو الحافز لمعظم أعمالهم وتصرفاتهم فالنار والعواصف والرعد والفياضانات أوجدت فى قلب البدائى شعوراً بالخوف دفعه إلى العمل ثم شرع فى نقل تلك الأفعال التى ثبت له جدواها إلى أولاده ، وذريته ، ويعد الخوف الدافع الأساسى للتربية البدائية خوف الإنسان من الموت جوعاً وخوفه من الطبيعة وخوفه من أخيه الإنسان وخوفه من الحيوان ... الخ ، فهدف التربية البدائية كان يتمثل فى الحصول على ضرورات الحياة والتودد للقوى الخفيه التى كان يفترض وجودها وتأثيرها على العالم .

– ثانياً : أنماط التربية وأنواعها :

فى ضوء الأهداف السابقة احتوت التربية البذائية نمطين عامين نجدهما فى كل الثقافات على تنوعها :

أ– تربية تتعلق بالمنظور أو المحسوس أو ما يسمى بالتربية العملية .

ب– تربية تتعلق بغير المنظور أو غير المحسوس أو ما يسمى بالتربية النظرية .

فالتربية العملية أو المنظورة احتوت على أشكال مبسطة مما يندرج اليوم تحت عناوين التدريب المهنى ، التدريب أو التربية العسكرية ، التدبير المنزلى ، والتربية الرياضية والتربية الخلقية ... وغيرها من المجالات التى أصبحت أساس أو ركائز بنى عليها الاقتصاد والاخلاق والاجتماع والسياسة وحياة الجماعة .

أما التربية النظرية البدائية فقد اشتملت على ما نسميه الآن التربية الدينية والتربية الفنية والتربية الموسيقية والتربية الفكرية ... وغيرها مما يعتبر أساساً للدين والفن والموسيقى والأدب والفلسفة والعلوم . والواقع أن أشكال التربية النظرية البدائية كانت وثيقة الصلة بالعبادة والنواحى الروحية من الحياة ، وغير المنظور من القوى وكانت تطبق لتضمن للناس الأمن والطمأنينة كما كانت العبادة عندهم ذات طابع عملى ، الأمر الذى يمكن القول معه أن التربية البدائية كانت تربية عملية ، تربية للحياة ولكنها فشلت فى إثراء هذه الحياة ، نظراً لبَساطة محتواها والذى سنوضحه فى السطور التالية .

ثالثاً - محتوى التربية :

اشتملت التربية البدائية على ثلاث عمليات هى :-

١- التدريبات اللازمة لكفاية المطالب البدنية : ففى هذا النوع من التربية كان يتعلم الأولاد فنون الصيد والقنص والحرب والضرب وصناعة الأسلحة ، كما كانت البنات تتعلم رعاية الأطفال واعداد الطعام ، وحياكة الملابس وصنع الأدوات المنزلية وتدبير شئون البيت،

كما تضمن هذا النوع مجموعة من التدريبات البدنية التى تعتنى بجسم الفرد وبنيانه ، وبالرشاقة فى الحركة وتوافقها ، بالإضافة إلى كيفية المراوغة فى سرعة خاطفة حتى يأمن طعنات العدو وسهامه ، بل أنهم شجعوا الأطفال على لكم أبائهم حتى لا يكبروا جنباء ، وأن يتقبلوا بكل شجاعة وثبات اللكمات القوية التى يسددها الأباء (عندما يكبر الأطفال).

٢- التدريب على الاحتفالات والطقوس والشعائر الدينية التى تتطلبها الأرواح : وفى هذا النوع من التدريب كان الأطفال والشباب يتعلمون طريقة استرضاء الأرواح الطيبة وتجنب الأرواح الشريرة من خلال التدريب على طقوس العبادات وتعلم الرقص والغناء وتقديم القرابين واعداد الطعام واستخدام الأحجبة والتعاويذ لحماية الجسم من الأرواح الشريرة .. وغيرها .

٣- التدريب على العادت والتقاليد والمحرمات تحقيقاً للانسجام والتوافق بين الفرد والجماعة :

وفى هذا النوع كان الأطفال يتعلمون المناسب وغير المناسب واحترام الكبار وطاعتهم وكل ما من شأنه أن يحافظ على بقاء الأسرة أو القبيلة واستقرارها .

رابعاً - وكالات التربية أو مؤسساتها :

كانت الأسرة هى المؤسسة الأولى والأساسية فى القيام بالتربية البدائية فقد كانت مسئولة بصورة أساسية عن تربية أطفالها ، حيث كانت النساء تعلمن البنات الواجبات المتعلقة بإدارة المنزل وتربية

الأطفال ، كان الرجال يعلمون الأطفـال الصبيـان واجبـات الرجـال مـن القنص والصيد والقتال وصنع الأسلحة والتقرب إلـى الآلهـة .. وعندمـا كان الشاب يتعلم ما يعرفه أبوه من علم ومعرفة تتوقفه تربيته ، ويعتـبر تعليمه مكتملاً ، وعندما تتساوى البنت مع أمها فى اعداد الغرفة يتوقف تعليمها أيضاً.

وإذا كانت مسئولية التربية الدينية أو إرضاء الآلهة تقع على عـاتق رب الأسرة باعتباره أكـبر الأعضـاء سناً ، وأوفرهـم خـبرة ، واوثقهـم اتصـالاً بـالأرواح ، فإنـه لمـا توحـدت الأسـر لتكـون قبـائل وصـارت الضرورة إلى العبادة الجماعية بين أفراد القبيلة ، ولهذا كان من وجـود قائد للقبيلة يكون عادة أقوى الأعضـاء وأكبرهم سناً وأكثرهم خـبرة ، وكان واجبه الأساسى طرد الأرواح الشريرة وابتكار الرقصات وإعـداد المراسيم والطقوس .. ، وكـل مـا يـترابط بالعبـادة ، ومـن هـؤلاء القـادة تشكل جماعة الكهنة فى المجتمع البدائـى ، باعتبارهـا جماعـة مسيطرة على أسرار اللاهوت ، ولم يسمحوا للعامة بـالاطلاع علـى أسـرار هـذه المعلومات ، وإنما كانوا حريصين على نقلها إلى الأفراد الذين يعدونهـم لممارسة الكهنوت .

خامساً – طرق التعليم :

تعددت طرق التربية البدائية واشتملت على الطرق التالية :–

١- الطريقة العضوية :

وهى أول طريقة فى التربية البدائية وتستند هذه الطريقة إلى النظرية العضوية (نظرية دى لامارك ١٧٤٤ - ١٨٢٩ ، نظرية داروين ١٨٥٩) العضوية التى تقول أن الكائنات العضوية بما فيها الإنسان تطورت تدريجياً وكاستجابة للظروف التى أثرت على نموها وأن تكوينات جديدة ظهرت كتكيفات أو توافقات مع البيئة وإن هذه التكوينات كانت تنمو بالاستعمال وتختفى بعدم الاستعمال فقد تعلم شخص كيف يكشر عن انيابه وتعلم آخر كيف يقبض كفه ويهدد بها ، وتعلم ثالث أن يلقى بحجر وتبين لغيره ما تحدثه الصرخة أو الإشارة أو الإيمائة . هذه التكوينات أو الحركات أو مختلف أنواع السلوك كان لها فوائد ارضت منفذيها فاستمروا فى عملها وتعلمها ، بل ونقلوها إلى الأجيال التالية ، حتى أصبحت جزءاً مميزاً للجنس البشرى .

٢- طريقة التقليد اللاارادى :

وفى هذه الطريقة يتعلم الأطفال عن طريق التقليد اللاشعورى لمناشط الكبار والذى كان يتم معظمه فى صورة لعب ومن خلال ملاحظة الأبناء لأبائهم وملاحظة البنات لأمهاتهن فى كل شىء حيث كانت ألعاب الأطفال وتسلياتهم تقليداً مبسطاً لأدوات ولحياة الراشدين فهم يرمون إلى المياه الجارية قطعة خشب على أنها قارب ، كما صنع الصغار ما يشبه القوس والسهم ، واتخذت صغار البنات بعض المواد والأشياء وكأنهن يطهين طعاماً .

٣- طريقة التقليدى الادارى :

وفى هذه الطريقة يقف الكبار موقف المثال الذى يحتذى ، بل شملت هذه الطريقة تقليد الراشد لجار له أنجز عملاً بطريقة أكثر سهولة ، أو ابتكر طريقة جديدة ، ففى هذه الطريقة نجد فرداً يعمل وآخر يلاحظ ثم يقلده وكلاهما عارف بما يجرى .

٤- طريقة المحاولة والخطأ :

وقد اتبعت هذه الطريقة فى المواقف التى لا تتعارض مع مقدسات القبيلة وعاداتها ومحرماتها ، وفى الطريقة يقوم الفرد بمحاولة ما ، فإذا نجحت المحاولة أوكانت نتائجها سارة ، كررها فى المواقف المشابه وقام بتعليمها إلىٰ الناشئة أو أقرانه ، وإذا فشلت أو كانت نتائجها مؤلمة نبذها وتركها .

٥- طريقة البث أو التثقيف :

وقد اتبع الكهنة هذه الطريقة عندما تولوا أمر تعليم الصغار وفى هذه الطريقة يسمح الصغار ما يقوله الكهنة ويقبلونه دون مجادلة أو مناقشة ، وقد أتبعت هذه الطريقة فى تعليم معظم المناشط الشكلية للعبادة، ماذا يفعلون وكيف يمارسونها ؟ فإذا قام أحد الكهنة بشرح أسباب سلوك دينى معين ، كان شرحه هذا أوامر مقدسة ، ليس من حق المتعلم الشك فيها أو الاستفسار عن محتوى هذه الأسباب أومصدرها .

وواضح مما سبق أن طرق التربية البدائية التى تطورت من عضوية إلى تقليد لا شعورى إلى تقليد شعورى ثم إلى المحاولة الخطأ ثم إلى البث العقائدى ، قد تطورت أيضاً من فردية فى التعلم إلى اعتماد على ملاحظة الغير عن غير قصد ثم عن قصد إلى مجهودات للبحث والكشف عما يصلح ، وأخيراً إلى تنفيذ ما يقال وعليه تقبله .

سادساً - المعلمون :

لم يكن فى العصور البدائية معلمون بالمعنى الذى نعرفهم به الآن إذ كانت الحياة بسيطة فى مضمونها وأسلوبها وبالتالى فإن تعليم النشىء أساليب الحياة وانماط السلوك لم يكن يبذل فيه جهد مقصود ، بل كان يتم فى سياق الحياة اليومية نتيجة للاحتكاك المباشر بين الفرد وبيئته وبما يقلد فيه الصغار الكبار سواء فى حرفهم ومهنهم أو تقاليدهم ومثلهم أو قيامهم ببعض الأعمال أو تفاعلهم فيما يعيش فيه مجتمعهم ، غير أنه بمرور الزمن لم تقف خبرات الإنسان البدائى عند هذا الحد حيث ظهرت فى المجتمع البدائى فئات تجيد بعض الحرف أو بلغة العصر بعض التخصصات فى بعض الحرف البدائية ، كأن يتقن شخص صنع آلة أو أداة ويتفنن فى إعدادها مثل أدوات الصيد أو آلات دبغ الجلود أو بعض أدوات الحصاد ... غير ذلك مما كان شائع الاستعمال فى تلك العصور ، ومن ثم فهو يشتهر بين قبيلته أو عشيرته بمهارة صنعها ، وهنا يدفع مواطنوه إليه بأبنائهم يتتلمذون عليه ليحترفوا - فيما بعد - هذه الحرفة فى حياتهم وكذلك كان الحال بالنسبة لبعض الأشخاص الذين يشتهرون بين أهلهم بالنواحى الدينية

وممارسة طقوسها فى المناسبات المختلفة فكانوا بمثابة رجال الدين أو الكهنة الذين عرفتهم العصور القديمة بأنهم المعلمون الأوائل للبشرية فى المجتمعات القديمة أو البدائية .

مما سبق يتضح أن التربية فى العصور البدائية كانت تحاول فى الغالب الإبقاء على ما هو موجود مجرد حماية وتأمين ثم أنسب إليها تدريجياً شىء من محاولة التغيير ولكنه كان محدوداً ، فالسلطة التربوية كانت للكهنه وطقوسهم وتعقيداتهم وسطوتهم ، فقد كانوا حملة مفاتيح التربية ... مفاتيح التغيير والتقدم .

(مراجع الفصل الأول)

١- بول مترو : **المرجع فى تاريخ التربية** الجزء الأول ، ترجمة صالح عبد العزيز - مكتبة النهضة المصرية - القاهرة - ١٩٤٩ .

٢- **ديوبولد** ب فان دالين وآخرون : تاريخ التربية البدنية - ترجمة محمد عبد الخالق علام ، محمد محمد فضالى - مكتبة الانجلو المصرية - القاهرة - ١٩٧٠ .

٣- سعد مرسى أحمد : **التربية والتقدم** - ط٢ عالم الكتب - القاهرة - ١٩٧٧ .

٤- سعد مرسى أحمد ، سعيد اسماعيل على : **تاريخ التربية والتعليم** - دار الفكر العربى - القاهرة - ١٩٧٢ .

٥- عبد الغنى عبود : **دراسة مقارنة لتاريخ التربية** - دار الفكر العربى - القاهرة - ١٩٧٨ .

٦- عبد الحميد عبد التواب شيحة : **محاضرات فى تاريخ التربية وتاريخ التعليم** فى مصر - كلية التربية جامعة المنوفية - ١٩٩٠ .

٧- عرفات عبد العزيز سليمان : **المعلم والتربية " دراسة تحليلية مقارنة لطبيعة المهنة "** - مكتبة الانجلو المصريه - القاهرة - ١٩٧٧.

(الفصل الثانى)

التربية والتعليم فى العصور القديمة (الحضارات الأولى)

- الحضارات الأولى
- التربية والتعليم فى مصر القديمة
- مقدمة
- طبيعة الحضارة المصرية القديمة وخصائصها :

عوامل ازدهار الحضارة المصرية القديمة .

ملامح الفكر الدينى فى مصر القديمة .

الحياة الاجتماعية فى مصر القديمة .

طبقات المجتمع فى مصر القديمة .

نظام الأسرة فى مصر القديمة .

- الزواج المبكر .
- كثرة الإنجاب .
- احترام المرأة وتقديرها .

نظام الزواج والطلاق فى مصر القديمة .

طبيعة التربية فى مصر القديمة واتجاهاتها .

- مكانة العلم والتعليم فى مصر القديمة .
- أهداف التربية والتعليم فى مصر القديمة ودوافعها .
- مراحل التعليم .
- مجالات التعليم ومحتواه .
- وكالات التربية ومؤسساتها .
- طرق التربية والتعليم .
- المعلمون .
- مراجع الفصل الثانى .

الحضارات الأولى : –

تحولت القبائل البدائية من حياة البربرية والهمجية إلى حياة الحضارة والثقافة وقد كان الطريق الذى سلكه الإنسان من البداوة إلى الحضارة طريقاً طويلاً شاقاً استغرق مئات الألاف من السنين ، تعلم الإنسان من خلاله أن يكيف نفسه للطبيعة ويسخرها لخدمته ويزيد من سيطرته عليها شيئاً فشيئاً ، ولقد اختلف المؤرخون ورجال الفكر على طبيعة المعايير التى يستدل بها على الانتقال من البداوة إلى الحضارة وقد تمثلت المعايير فى الآتى :–

١– أدعى البعض أن الحضارات الأولى بدأت بتحكم الإنسان فى قوى الطبيعة من نار ومياه ورياح وتوجيهها لإشباع حاجاته وتحقيق رغباته .

٢– وادعى البعض الآخر أن الإنتقال من البداوة إلى الحضارة بدأ باستخدام الآلات فى أداء مهامه فى الحياة ، فى رى الأرض من أجل زراعتها ، واستخدام الأشرعة والشباك فى تسيير السفن وصيد الأسماك.

٣- وأدعى البعض الثالث أن الحضارات الأولى بدأت بظهور الطبقات أو الطوائف الاجتماعية وضعف صلات الدم التى تربط بين القبائل والعشائر وزيادة فرص التضامن العضوى من خلال التخصص وتقسيم العمل ، فظهرت طبقة رجال الدين ، وعملها الدفاع ضد الأعداء غير المنظورين ، وطبقة الجند ومهمتها الدفاع ضد الأعداء المنظورين، وطبقة العمال والمنتجين وعملها الوقاية من أخطار الجوع.

٤- وأدعى بعضهم أيضاً أن الحضارات الأولى بدأت بظهور الكتابة فلقد كانت الأعراف والتقاليد والمعتقدات الدينية تحفظ شفاهة فلما ظهرت الكتابة أمكن حفظ هذه الثقافة وبالتالى توفر منهج منظم يمكن أن يدرسه التلاميذ فظهرت المؤسسات التعليمية باعتبارها وسيلة لنقل هذا التراث إلى الناشئة .

وإذا كان من الصعب تحديد مكان أولى الحضارات ، فإن هناك شبه إجماع على أن أولى الحضارات التى أثرت فى مجرى حوادث التاريخ تأثيراً مباشراً كانت تلك التى ظهرت فى الشواطئ الشرقية للبحر المتوسط وعند ضفاف النيل السفلى وكذا فيما بين نهرى دجلة والفرات حيث فاضت تلك الوديان الخصبة على ساكينها بالقمح والشعير والأرز والتمر والخضروات وغيرها من الحاصلات

الزراعية، كما كانت سبل صيد الأسماك والحيوانات ميسرة .. وهكذا كانت تلك الظروف المعيشية المواتية سبباً فى خلق بيئات سكانية ، كما ظهرت الحاجة إلى التعاون فى القيام بالمشروعات العمرانية ، ولهذا تعرف غالباً الحضارات الشرقية التى نشأت قديماً فى مصر وفى بلاد ما بين النهرين بأنها " حضارات الأنهار " ، كما اشتهرت مصر بأنها " هبة النيل " .

وتنقسم الحضارات الشرقية القديمة إلى أربعة أقسام هى :

١- الحضارات السامية : وتشمل حضارات البابلين والأشوريين والحبشيين .

٢- الحضارات الحامية : وتشمل حضارات المصريين والكريتين.

٣- الحضارات الارية : وتشمل حضارات الهند والفرس .

٤- الحضارات الطورانية : وتشمل حضارات المغول والصين .

وسوف نكتفى بدراسة إحدى الحضارات القديمة وتختار الحضارة المصرية القديمة باعتبارها نموذجاً أو نمطاً مثالياً للتربية فى المجتمعات الحضارية القديمة .

- التربية والتعليم فى مصر القديمة -

مقدمة :

على الرغم من أن المعروف - عموماً - عن مصر أنها أصل الحضارة فإنه حتى وقت قريب لم يكن التاريخ القديم لها قد تكشف بعد سوى ما جاء فى الكتاب المقدس أو ما كتبه بعض الكتاب الاغريق فرغم أن الكتابات الهيروغليفية اكتشفت مسجله على أوراق البردى وعلى الأحجار ، إلا أن طلاسمها كانت غامضة حتى عثر جنود الحملة الفرنسية فى عام ١٨٠٠ م على حجر رشيد المشهور ، والذى نقشت عليه رسالة بلغات ثلاث كانت اللغة اليونانية أحداها فأمكن بذلك ترجمة الكلمات الهيروغليفية ، ويرجع البعض تاريخ الآثار القديمة إلى حوالى ٥٠٠٠ عام قبل الميلاد ونظراً للجو الجاف فقد احتفظت بحالتها لدرجة تدعو إلى العجب ، على أن التاريخ المدون عن مصر يبدأ من عام ٤٢٤١ ق . م .

ويقسم تاريخ مصر القديمة إلى ثلاث دول : الدولة القديمة وقد استمرت هذه الدولة من ٣٥٠٠ ق . م إلى ٢٦٣١ ق . م ، وشملت الأسر من الأولى إلى السادسة وأعقبتها فترة من الفوضى ، وجاءت بعد ذلك الدولة الوسطى واستمرت من ٢٣٧٥ ق . م إلى ١٨٠٠ ق . م وشتملت الأسر من الحادية عشرة إلى الرابعة عشرة ، وكان من أشهر ملوكها سنوسرت الأول الذى حفر قناة تصل بين النيل والبحر الأحمر وصد هجمات النوبيين ، وقد انتهت الدولة الوسطى بفترة من

الفوضى والنزاع على الحكم حتى غزا مصر الهكوس ، واستطاع هؤلاء الرعاة الاسيويون أن يقضوا على كثير من مظاهر الحضارة المصرية كما حرقوا مدنا ونهبوا ثروات كثيرة . أما الدولة الحديثة فقد بدأت بطرد الهكسوس على يد أحمس ، ويشمل عصر الدولة الحديثة الأسر من الثامنة عشرة إلى العشرين واستمرت من ١٨٥٠ ق . م إلى ١١٠٠ ق.م ومن ملوك هذه الدولة تحتمس الأول وتحتمس الثانى والملكة حتشبسوت .

ومما تجدر الإشارة إليه أن القدماء المصريين قد عاشوا حول شاطئ نهر النيل منقسمين أقساما ولكل قسم شعار واحد ، ورئيس واحد، وإله واحد حتى جاء وقت أتحدت فيه بعض الأقسام مع بعضها البعض ثم تكونت مملكتان أحداهما فى الشمال والأخرى فى الجنوب ، ويعزى إلى مينا أنه وحد القطرين وأسس عاصمة له فى منف ، وأعلن قانوناً عاماً أوحى إليه به الإله توت .

طبيعة الحضارة المصرية القديمة وخصائصها :

يتفق معظم دارسى الحضارات القديمة على أن القدماء المصريين قد شيدوا حضارة عظيمة حظيت بإعجاب العالم حتى اليوم ، ولقد اعان على تشييد تلك الحضارة المزدهرة عوامل كثيرة منها :

١- النيل الذى يفيض بانتظام وتترك مياهه المثمرة طبقة من الطمى تعين على اخصاب الأرض ولذلك شاع فى كتابات الكثيرين ذلك القول الذى ردده " هيرودوت " ، وذهب فيه إلى أن " مصر هبة النيل "

بمعنى أنه هو المصدر الحقيقى لكل ما نعمت به من خيرات وما شهدته من مؤسسات وأعمال . إلا أن مزيد من التأمل المتعمق يؤكد على أن مصر ليست هبة النيل فقط ولكنها هبة أهلها عندما أحسنوا استغلال نهر النيل ، ولا يعنى هذا أننا ننكر الأثر الكبير للنيل على مصر ، ولكن ما نريد أن نؤكد عليه هو أن الحضارة المصرية كانت محصلة التفاعل بين الجهد البشرى المصرى وبين معطيات البنية الجغرافية فليس توافر النيل وحده يمكن أن يحدث ما حدث وإنما أيضاً هو الإنسان الذى فهم ووعى وأدرك فتحرك وعمل واجتهد وأثمر .

٢- المناخ المناسب حيث تقع مصر فى جزء منها بالمنطقة الحارة ويتميز الأقليم كله بمناخ معتدل وهو ما كان عامل مساعد فى قيام العديد من الأنشطة التى اسهمت فى تشكيل الحضارة .

٣- استقرار مصر نتيجة لاحاطتها بالصحراء التى جعلتها بمأمن من الغزو ، واحاطتها بالبحر الأبيض المتوسط والبحر الأحمر مما أعان على قيامها بالتجارة والاتصال بالأقاليم المجاورة ، فإذا نظرنا إلى مصر من الخارج - كما يشير جمال حمدان - فسوف نجد أنها واحة صحراوية أو بالأخرى شبه واحة فى محيط الصحراء حيث تبدو كعالم واحد متناه صارم الجدود والمعالم ملمومة فى نفسها متماسكة ، كما أن الصحراء تعد مصفى للترشيح وماصة للصدمات فى وجه الغزوات والهجمات كما أنها باعدت بين بعضها البعض بحيث نظمت تدفقها واستبعدت إلى حد معين عنصر الاضطراب والقلق الفجائى من حياة الوادى ، فساعدت بذلك على تحقيق التجانس البشرى فى سكانه

انثربولوجياً وحضارياً ، وعلى اضطراد نموه وتكونه الاجتماعى والسياسى كما أن ضآلة مساحة المعمور المصرى أدى إلى تسهيل الوحدة الوطنية بما توفر من تجانس بشرى وتشابه فى طرق الحياة والتفكير وتقارب فى الجوار وتشابك فى المصالح .. فضلاً عن سهولة الضبط والربط ، فالرقعة السياسية لمصر مليون كيلو متر مربع ولكن مساحة الوادى المعمور لا يتعدى ٣٥,٠٠٠ كم٢ فقط بالنسبة ٣,٥٪ ، ومن الصعب أن يتصور كيف يمكن أن تتوفر فيها فرص للتنافر أو التعدد البشرى .

ملامح الفكر الدينى :

لم توجد قوة فى حياة الإنسان القديم كان تأثيرها متغلغلاً فى جميع أوجه نشاطه ، كما كان الأمر بالنسبة للدين فى حياة المصرى القديم ، حيث يقول هيرودوت أن المصريين من أكثر الشعوب تديناً ولا نعرف شعباً بلغ فى التدين مبلغهم ، أن صورهم ونقوشهم تمثل أناساً يصلون أمام إله وكتبهم وآثارهم عبادة ونسك " .

ويمكن تحديد سمات الديانة المصرية القديمة فى النقاط التالية :-

١- اختلفت عقائد المصريين القدماء باختلاف الأقاليم فكان لكل إقليم إله يعبد فيه .

٢- استمدت مكانة الإله من مكانة الإقليم الذى يعبد فيه .

٣- كانت الكهانة جزءاً جوهرياً من النظام الدينى المصرى ، وكان الكهان يختارون بعناية ويعدون للإطلاع بأعمال الكهان .

٤- كان الكهنة طبقات مختلفة فهناك طبقة الكهان العليا ، وطبقة مساعدى الكهان وطبقة الكهان الدنيا ، وطبقة المنشدين ، كما تشير بعض البرديات إلى أن النساء كن يشتغلن بالكهانة ، ولقد احتلت بنات الأسر العظيمة وظائف كهنوتية عليا ، وفى عصر الدولة الحديثة كانت الملكة تعرف بالسيدة المقدسة وكانت هى الكهانة الأولى لمعبد الإله آمون .

٥- لم يعرف النظام الدينى المصرى القديم قبل اخناتون عقيدة التوحيد فالبرغم من زيارة إبراهيم الخليل ويوسف الصديق لمصر ، ظل القدماء المصريين يعبدون الهة متفرقة ، ويقال أن الملك مينا دعا إلى عبادة إله واحد هو الإله الأعظم هورس خليفة أوزوريس .

٦- قدس القدماء المصريين الحيوانات حيث اتخذ كل اقليم أو قسم حيوانا يطعمه إلى جانب الإله الخاص به وقد قدس كل قسم حيوانه أما رهبة منه فيتقى شره أو رغبة فى استرضائه لما يجلبه له من خير ، وقد اعتقد المصريون بأن الحيوانات التى عبدوها قد حلت فيها أرواح الآلهة ، التى كان عليها أن تسكن جسداً تتجسد فيه عند هبوطها إلى الأرض ، فالنسر مثلاً لم يكن هو نفسه هورس الإله ولكنه مأوى لبعض أسرار هورس ، على أن عقيدة التجسيد هذه لم تقتصر على تجسد الإله فى حيوان ، فتارة تجد هورس متجسداً إنساناً له رأس نسر أو نسر له رأس إنسان ، ثم أحل المصريون القدماء روح الإله فى أكثر من حيوان فتارة فى عجل وأخرى فى تمساح وثالثة فى قط ورابعة فى طائر وتطور الأمر إلى أن أصبحت العبادة لا تقتصر على حيوان واحد

من بين القطط مثلاً ولكنهم عبدوا القطط جميعاً ، كما عبدوا شجرة الجميز والنخلة وقدموا للشجر قرابين من الخيار والعنب والتين .

٧- آمن المصريون القدماء بأن الحيوانات التى عبدوها - كذلك بعض النباتات كالأشجار التى حلت فيها أرواح الإله - تعلم الغيب وتثيب وتعاقب بل أنها تتكلم لتنقذ شخصاً على وشك الهلاك فبعض البرديات تشير إلى أنه بينما كان فرعون جالساً ذات مرة مع زوجته التى كان يحبها حباً جماً تحت إحدى الشجرات المقدسة فى سرور وسعادة ، إذ بالشجرة تنحنى على الملك وتسر فى أذنه أن زوجته خائنة.

٨- اعتقد المصريون منذ أقدم العصور أن للإنسان روحاً وإن هذا الروح لا يموت بموت الجسد بل بعد ذلك حياة أخرى وقد كان اعتقادهم هذا هو السبب الأول فى أنهم بنوا بنياتهم الكبيرة والقبور المتينه ، الأهرامات الضخمة ، تحنيط الجثه والإكثار من التماثيل الحجرية مع الميت فى قبره ، فقد كان الغرض من هذا كله حفظ الجثة من الفناء لكى يجدها الروح كلما دخل عليها القبر ، فإذا تعفنت وأكلها البلى ، فالتمثال يقوم مقامها ، وإليه يرتاح الروح ، وقد يفنى تمثال ويبقى آخر، ولهذا استكثروا من التماثيل فى القبور ، حتى إذا فنى بعضها بقى البعض الآخر .

٩- اعتقد المصريون القدماء فى وجود حياتين هما الحياة الدنيوية والحياة الأخروية ويجازى فيها المحسن على إحسانه ويعاقب فيها المسئ على إساءته .

١٠- اعتقد المصريون كذلك فى خلود الإله الـذى يحـل فـى جسـد فرعون ، وذهب فرعون مصر إلى أنه صورة مجسدة للإله العظيم سيد السماء ، وقد عبد المصريون الفرعون حياً حتى كان أشـدهم قربـاً منـه وأكثرهم حظوة ينـال شـرف شـم قـدس فرعـون ، ولكـن هـذه العقيـدة ، واجهت عدداً من المشكلات نتيجة موت الفراعنة ، فقد ذهـل المصـرى القديم عندما وجد الفرعون يمـوت والإلـه حـق عليـه مـا يقـع علـى كـل إنسان وقد ظنوه خالداً . ورغبة فى التوفيق اعتقـد المصريـون أن روح الإله الأعظم هـورس مؤلفـة مـن شـقين همـا الـروح العليـا التـى تحكـم السماوات والأرض والروح التى تحـل فـى بـدن فرعـون وبقـاء الـروح الثانية مرهون ببقاء الجسد ومن هنـا كـان حرصهـم علـى تحنيـط جثـث الفراعنة وبناء الأهرامات للمحافظة علـى أجسـادهم علـى مـر الزمـن ، كمـا أفتـى الكهنـه بـأن جسد الفرعـون إذا مـات خـرج السـر الإلهـى أو الروح المقدس ليحل فى جسم ابنـه علـى أن الفرعـون بعـد موتـه يظـل ينصح ابنه الحى ويوجهه فى أمور الحكم مـن مكـان إقامتـه فـى مملكـة الموتى " مملكة أوزوريس " .

١١- من الثابت تاريخياً أن اخناتون دعا الناس إلى عبادة اله واحد هو " أتون " ليس له مثيل ، وصورة بهيئة قرص الشمس يرسـل أشـعته على الكون ممتدة بآية بشرية فتفيض على الخلق بالجو والعافيـة ، وقـد وصفه على أنه الإله الحى المبدى المعيد المالك الذى لا شريك له خالق الجنين وخالق النطفة وتسبح باسمه الخلائق على الأرض والطيـور فـى السماء ، وهو الذى بسـط الأرض ورفـع السـماء وأسـبغ عليهـا الجمـال

وهو موجود فى كل مكان هو ليس فى مصــر وحدهـا وإنمـا فـى البـلاد الأخرى وهو الذى خلق الناس والأنعام كبيرها وصغيرها .

- الحياة الاجتماعية فى مصر القديمة :-

الحديث عن الحيـاة الاجتماعيـة يقتضـى تنـاول بعــض العنــاصر الأساسية عن هذه الحياة وتشمل :-

أ- طبقات المجتمع .

ب- نظام الأسرة .

جـ- نظام الزواج والطلاق .

أ- طبقات المجتمع :-

لم يكن فى مصر القديمة نظام طبقى بمعنى أن يتحكم ميـلاد الفـرد فى وضعه فى طبقة معينة لا يستطيع الخروج منها ، فعلـى الرغـم مـن وجود تباين وتفاوت بين أفـراد المجتمـع ووجـود طبقـات معينـه وعلـى الرغم من أن الابن كان يزاول مهنة أبيه فى أغلب الأحوال ، فقـد كـان من الممكن لأى شاب يمتلـك مواهـب مناسـبة أ يحتـل مكانـاً أرفـع ممـا وصل إليه أبوه ، وقد يصعد إلى أعلى الوظائف أو بمعنى آخر لم تكن هناك حدود فاصلة تماماً بين الطبقات إذ كان من الممكن أحياناً الإنتقـال مـن طبقـة إلـى أخـرى اعتمـاداً علـى المواهـب والمؤهـلات ، إلا مـن الإنتسـاب لأسـرة الفرعـون الـذى إلهـه المصريـون فــى أوقــات مـن تاريخهم .

والواقع أن المجتمع المصرى القديم كان فى أول أمـره مكـون مـن طبقتين بينهما فرق واضح طبقة عليا هي الحاكمة على رأسـها فرعـون وأسرته وحاشيته ، ومـن حولهـم كبـار موظفـى الدولـة وأمـراء الأقـاليم وكبار الكهنة ، وقد سيطرت هذه الطبقـة علـى مـوارد الـثروة ، وكـانوا يعيشون عيشة ترف ورفاهية كما نالت هـذه الطبقـة حظهـا مـن التربيـة والتعليم فى أرقى معاهد العلم والمعرفـة يومئذ ، بـل أن بعـض أبناءهـا كانوا يرسلون إلى القصر الملكى ليتربوا ويتثقفوا بين أمراء القصر مـن أبناء فرعون بحيث أصبحوا أهلاً لتولى المناصب العليا وجميع وظائفها الهامة .

أمـا الطبقـة الدنيـا فهـى الطبقـة الكادحـة التـى تكونـت مـن عمـال الزراعـة والصناعـة والصيـادين والفلاحيـن والرعـاة والخـدم وجميـع أصحاب الحرف الذين يعملون فى الخدمات العامة والخاصة . وهـؤلاء كانوا يمثلون الكثرة الساحقة من سكان هذا الوطن يعيش معظمهـم فـى القرى المتناثرة على طول الوادى يمارسون حرفهم التقليديه من زراعة وصناعة ورعى وملاحة وكان أفراد هذه الطبقة من أرق الطبقات حـالاً سواء فى المسكن أو المأكل أو المشرب .

ومع تقدم الحياة نشأت بين الطبقتين طبقة ثالثة وهى طبقـة وسطى كان قوامها صغار الموظفين والتجار وأصحـاب الحـرف الممتـازة وقـد كـان أفراد هذه الطبقـة أحـراراً فـى مزاولـة مـا يسـتطيعون مـن عمـل مشروع كما كانوا يملكون حرية الهجرة من مدينه إلـى أخـرى . إذا مـا طاب لهم ذلك ، وقد دأب أهل هذه الطبقة على إرسال أولادهم فى سن

مبكرة إلى المدارس التابعة لمصالح الحكومة وغيرها من مدارس أعداد الموظفين لتأهيل أنفسهم لمهنة الكاتب والحياة التى تقتضيها ظروف وظيفته .

ب- نظام الأسرة :

أعلت الوصايا والحكم من شأن الأسرة ودورها فى التنشئة الاجتماعية وقد تميزت الأسرة المصرية القديمة بما يلى :

- **الزواج المبكر : فحياة المصريين لم تعرف الرهبنة التى عرفت فى الدين المسيحى وكان الزواج عند المصريين عنصراً ضرورياً من عناصر بناء الحياة ، من الأمور التى لا غنى عنها فى حياة الأفراد ، حيث كان بقاء الرجل أعزب أمراً نادراً ، وقل أن نجد مقبرة لرجل لم** يذكر فيها اسم زوجته أو ترسم صورتها إلى جانب صورته على جدرانها ، كما أشارت البرديات إلى أنه لم يكن هناك سن محددة للزواج على الرغم من أن المصريين كانوا يفضلون أن يكون الزواج فى سن مبكرة ليتيسر لهم الوقت الكافى لتربية الأطفال كما اعتقدوا أن الزواج المبكر فيه صيانة للشباب وأنه خير حل لمشاكل المراهقة وما ينشأ عنها من عقد وانحرافات ، فالحكيم " بتاح حتب " يقول لابنه وهو يعظه " يا بنى اتخذ لنفسك زوجة وأنت صغير ، حتى تنجب لك ولداً تقوم على تربيته وأنت فى شبابك ، وتعيش حتى تراه وقد اشتد وأصبح رجلاً " .

- **كثرة الإنجاب** : أثر عن المصريين منذ عصورهم القديمة شدة الحرص على إنجاب الأبناء وتمنى الكثرة منهم ، فالإكثار من الأولاد كان هدفاً يبتغون ويسعون إليه ويعملون على تحقيقه وقد كان الشغف الواضح من مختلف طبقات المصريين بإنجاب الأبناء أثراً لثلاثة عوامل رئيسية: هي التكوين الاجتماعي والحرفى الغالب فى مجتمعهم، والشعور بالطمأنينة إلى المستقبل المعيشى (الاقتصادى) الذى كفلته بيئة البلاد من ناحية وروح التدين الغالبة من ناحية أخرى ، ثم ارتباط سعادة الآخر لدى المصرى القديم بالولد الذى يكفل استمرار أداء الطقوس الدينية باسمه بعد وفاته .

وقد أدى حرص المصريون على إنجاب الأطفال ، إلى حرص مضاعف على محاربة العقم ومحاولة معرفة السر فى خصب المرأة أو عقمها ، واستخدموا عدة طرق لتشخيص الحمل ومعرفة جنس الجنين ، وكان من أطراف هذه الوسائل أن ينقع فى بول الحامل قليل من القمح وقليل من الشعر فإذا خرج النبات عموماً فهى غير عقيم ، فإذا نبت الشعير كان الجنين ذكراً ، وإذا نبت القمح كان الجنين أنثى ، ويعلل البعض ذلك بأن المصريين ظنوا أن البول يتصل بالجنين وأنه يؤثر فيه أو يتأثر به . كما ضمت إحدى البرديات الكثير من الملاحظات لتميز العقيمات من النساء والتكهن بجنس الجنين وكانوا يعتمدون فى ذلك على ملاحظة الثديين أو لون البشرة والعينين ثم على السحر واستخدام التعاويذ .

- احترام المرأة وتقديرها :

كان للمرأة فى مصر القديمة مكانة مساوية للرجل ، فلها جميع الحقوق وعليها جميع الواجبات ، فقد كان المصريون أول من آمن برسالة المرأة ودورها فى المجتمع ، فقدروها وأعطوها حقوقها ومنحوها جانباً كبيراً من الحرية ، كذلك مارست المرأة المصرية الكثير من الحقوق على قدم المساواة مع الرجل، فكان لها حقوق الوراثة والشهادة والتمليك والتعاقد وكافة حقوق المعاملات ، كما كان مسموحاً لها بالحكم كما هو الحال مع حتشبسوت وكليوباترا ، كما اعترف للمرأة فى جميع مراحل حياتها بفضلها وكرم شمائلها ، فإيثار المصريين للولد على البنت لم يكن واضحاً لديهم وضوحه لدى غيرهم من الشعوب الأخرى ، فكما كان يقدم لاسم الابن إذا صور أو مثل مع أبيه بعبارة "ابنه حبيبه " كذلك كان يقدم لاسم البنت إذا صورت أو مثلت معه بعبارة " بنته حبيبته " وإذا صورت مع أمها قيل أنها " بنتها وحبيبتها " وعلى نحو ما كان الأب يحرص على أن يشرك ولده معه فى متعة الصيد كذلك كان يحرص على أن تصحبه بنته أو بناته كما لم يكن يستفاد من البنين وحدهم فى أعمال الحقول وإنما كان يشترك فيها البنات أيضاً .

كما كان المصريون القدماء من أحرص الناس على إسعاد زوجاتهم ومعاملتهن بالحسنى وقد عدد الحكيم " بتاح حتب " بعض الواجبات الزوجية فى تعاليمه وأوصى بأدائها قائلاً " إذا كنت عاقلاً فأسس لنفسك داراً ، وأحبب زوجك حباً جماً ، وآتها طعامها ، وذودها

بالثياب وقدم لها العطور ، لينشرح صدرها ما عاشت ، فهى (أى الزوجة) حقل مثمر لصاحبه ، وإياك ومنازعتها ، ولا تكن شديداً عليها ، فباللين تستطيع أن تمتلك قلبها وأعمل دائماً على رفاهيتها ليدوم صفاؤك وتتصل سعادتك " ، وكان الزوج لا يتوانى فى بذل كل ما يستطيع من نفقات فى سبيل علاج زوجته إذا هى مرضت وكان – إذا ماتت – يحيط جنازتها ومدفنها بكل مظاهر التكريم ويقدم لروحها كل ما يتوهم أنها تشتهى من قربان ، وكان حزن الرجل على زوجته يطول ويتجدد كلما ذكر حياتهما المشتركة وسعادتهما التى ولت .

كذلك كان المصريون يدعون إلى حب الأم والعطف عليها والبر بها والإحسان إليها ، ويذكرون أولادهم بفضل الأم عليهم وبأهمية رضاها عنهم ، فمن كلمات الحكيم " آنى " لابنه ضاعف كمية الخبز التى تقدمها لأمك ، احتملها كما احتملتك ، أنها عندما ولدتك بعد شهور من حملك استمرت تحملك حول عنقها ، ثم أعطتك ثديها ثلاث سنوات أنها لم تتقزز يوماً من قذرك ، أنها لم تقل يوماً لم فعلت ذلك ، لقد أخذتك إلى المدرسة إلى حيث تتعلم الكتابة وانتظرتك هناك كل يوم ، ومعها الطعام والشراب الذى أحضرته من المنزل ، فإذا ما شببت واتخذت لك زوجاً وأصبح لك بيت خاص فلا تنسى أمك التى حملتك وزودتك بكل شىء ، فإنك إن نسيتها كان لها الحق فى أن تغضب عليك وأن ترفع يديها شاكية إلى الله وسوف يستمع الله لشكواها " . وقد حرص كثير من الأبناء على وضع صور أمهاتهم بجانب زوجاتهم، كما كانت فى صور الحياة المنتشرة على صفحات القبور .

جـ- نظام الزواج والطلاق :

أوضحنا أن الزواج عند المصريين كان عنصراً ضرورياً من عناصر بناء المجتمع وقد عرف المصريون القدماء أكثر من شكل من اشكال الزواج ، فكان هناك الزواج الواحدى وتعدد الزوجات والأزواج واتخاذ الجوارى والمحظيات اللاتى كن يعشن فى البيت مع الزوجات ، وقد تم تسجيل الزواج من خلال العقود وتسجيلها فى المعابد خاصة فى العصور المتأخرة وقد كانت هذه العقود كتابية مدنية كسائر العقود ومبنية على حرية التعاقد ، ولربما اشترطت الزوجة فيها ضمانات مالية تدرأ عنها خطر انفصال الزوج ، وكان المألوف أن يكون للرجل زوجة شرعية واحدة ، أما تعدد الزوجات فمع إباحته فى شريعة ذلك العهد ، إلا أنه قد حددته الظروف الإقتصادية فاضحى مقصوراً على الأسرة المالكة وطبقة النبلاء .

كما عرف المصريون القدماء الطلاق والذى كان يخضع لشروط معينة وبخاصة بعد أن أصبح الزواج يتم فى المعابد بطريقة رسمية ومن شروطه أن بكون بالزوج أو الزوجة عيوب خلقية أو خلقية تحول دون الزواج الناجح وكان الطلاق يتم بناء على ترديد بعض الكلمات كأن يقول الزوج لزوجته " لقد طلقتك " أو " اتخذى لنفسك زوجاً آخر " .

طبيعة التربية فى مصر القديمة :

أولاً : مكانة التعليم والتعليم فى مصر القديمة :

حظى العلم والتعليم بمكانة عظيمة عند المصريين القدماء ويستطيع أقل الناس معرفة بحياة المصريين وأدابهم أن يدرك مقدارّ ما كان للعلم وأهله عندهم من قيمة أقل ما يمكن أن يقال عنها أنها بلغت مراتب التقديس ، فقد رأوا فى المعرفة ربا يعبد سموه " توت " حيث كان توت فى عقيدة المصريين ، ملهم الحكمة ورسول العلم ورب السحر وأمين السماء ، هو الذى ابتدع اللغة وبلغ الكلمة وأحكم دورة الزمن وصنع التقويم وسطر القوانين وحدد العدد وعلم الحساب ، وهو الذى يرعى الكتاب (أصحاب العلم والمعرفة) ويحميهم وهو الذى يبتهل إليه المعلمون ويضرع إليه طلاب المعرفة وعشاق الثقافة أن يتولاهم برعايته ويؤيدهم ويلهمهم الحكمة والمعرفة ، كما عرف المصريون إلى جانب " توت " ، ربة للكتابة والتسطير سموها "سشات" وكانت موكلة بالتسطير والتسجيل والحساب ، كما كانت ربة خزانة الكتب .

وقد اعتبر المصريون معرفة الرسم والتسطير مظهراً من مظاهر النشاط الإلهى الخلاق ، وأمنوا بما للكلمة والصورة من قوة خلاقة فبالصورة يرسم الشىء فيصبح له الكيان وبالكلمة يحدد معناه فيصبح له فى مجال المعرفة مكان ، فما لا اسم له لا وجود له ومن هنا جاء تقدير من يكتب لأن الكتابة عندهم كما نرى شىء عظيم جداً ، ولعل من أبلغ

الأدلة على تقديس المصريين للكتابة تقديسهم لأدواتها (القلم والدواة) واعتبارها زينة ووسام من أوسمة الشرف يجمله عليه القوم وبه يفخرون ، وهذا معلم يوصى تلميذه فيقول " اعلم أن صنعة الكتابة تقع لمن يحذقها من أى صنعه ، بل هى تغنى عن الخبز والجعة والثوب والطيب ، ثم هى أجلب للسعادة من ميراث الدنيا ونعيم الآخرة .

وخلاصة القول أن المصريين لم يروا فى التعليم لوناً من ألوان الترف ، ولكن كان التعليم عندهم ضرورة من ضرورات الحياة ، فالولد الجاهل كان حملاً ثقيلاً على كتف أبيه ، كان له مصدر تعاسة وشقاء فى حياته ، يطأطأ الرأس خجلاً من بنوته ويضيق به حتى ليتمنى له الموت أحياناً فى حين كانت الفضيلة فى تعليم الأولاد ، لينقذوا أنفسهم من الجهالة والضلالة ، وليغلوا عن ذواتهم قذر الجهل وليوقوا أبائهم وذويهم كل حرج وضيق ، ولينفعوا أنفسهم وأبنائهم ليؤدوا رسالتهم فى الحياة ، وينظروا الجزاء على ذلك فى الآخرة .

ولذلك كان يقال للصبى :

" لا تكن بغير لب كمن لم يتعلم " وقولهم " أن الأحمق من عدم المعلم " " من لم يعلمه أبوه كان تمثالاً من حجر " .

ثانياً : أهداف التربية والتعليم فى مصر القديمة : .

يشير عبد العزيز صالح إلى أنه يمكن إجمال دوافع التعلم فى مصر القديمة إلى ثلاث دوافع هى :

دافع التعلم للانخراط فى سلك الهيئة الحاكمة .

دافع التعلم لخدمة المطالب الدينية أو لاكتساب نصيب من العلم الدينى .

دافع التعلم تقديراً لمكانة العلم وكرامته .

١- التربية كوسيلة للانخراط فى سلك الهيئة الحاكمة :

فقد كان من الواضح أن تعلم الكتابة فى مصر القديمة يكفل لصاحبه مركزاً اجتماعياً مرموقاً ، ويفتح له أبواب الأدارة الحكومية ، فقد كانت حكومة مصر المنظمة فى حاجة إلى موظفين متعلمين للقيام على خدمتها ، ولذلك ارتبطت الوظيفة بشرط تعلم الكتابة والقراءة والحساب ، الذى كان يعفى المتعلم من أعمال السخرة ويصل به إلى وظائف الكتاب والقضاة والمهندسين ورؤساء بيوت الزراعة وحكام الأقاليم والأطباء والكهنة ، إلى حد تميز الأمة رغم وحدتها إلى فريقين فريق الحاكمين : وهم المتعلمون الذين عرفوا الكتابة والكتب فتفتحت لهم تبعاً لذلك أبواب الإدارة ، ثم فريق المحكومين وهم الذين حرموا من العلم فحرموا بذلك من الاشتراك فى شئون بلادهم واضطروا إلى الخضوع لتوجيهات غيرهم .

وقد زاد من أهمية هذا الهدف والدافع للتعليم أن الحكومة كانت قادرة على استيعاب كل متعلم فى وظائفها خاصة فى عصور التوسع الخارجى وفى عصور الدولة الحديثة بصفة خاصة ، وذلك نتيجة للنشاط الكبير فى إعداد الجيوش وما كان يتبعه من تقييد ومراسلات واصدارا أوامر وصرف مؤن ...... الخ ، ثم الإهتمام بتنظيم شئون

الحكم فى البلاد التابعة مع كثرة التراسل مع امرائها وأمراء بقية الأقطار الخارجية ، كما زاد من أهمية هذا الدافع الرغبة فى التخلص من أعمال الخدمة الإجبارية ومن تكاليف الضرائب . حيث كانت الحكومة تعفى المتعلمين من السخرة والضرائب فى الوقت الذى لم تكن تعفى فيه مواطناً آخر منها ويعتقد البعض أن الحكومة كانت تلجأ إلى ذلك تشجيعاً منها على التعلم وحرصاً منها على كرامة موظفيها ، كما يحتمل أيضاً أنها أقدمت على ذلك حرصاً على عدم تعطيل أعمالها الرسمية ، إذ كلف الموظفون بأعمال السخرة بين الحين والآخر .

ونقدم فيما يلى بعض أقوال الأباء والمعلمين فى تصوير مستقبل الكاتب أو المتعلم وفى تصوير التفرقة بينه وبين من حرم التعلم .

" لاحظ أنه ما من مهنة تخلوا من مهيمنين ، فيما عدا الكتبة فهم أنفسهم المهيمنون " .

تمتهمن جمهرة الناس وتفرض عليهم الضرائب ما خلا الكاتب فهو الذى يصرف الناس جميعهم والضرائب بالنسبة له فى عمل الكتابة .

" اعمل على أن تصبح كاتباً ، فذلك يعفيك من الكدر (التكاليف) وتتقى كل عمل يدوى وحتى لا تصبح خاضعاً لموالى كثيرين أو خاضعاً لرؤساء عديدين " .

" وجه وجهك لتصبح كاتباً ، ولتصبح المرتبة الطيبة من نصيبك ، وحينئذ إذا ناديت واحداً لباك ألف " .

٢- التربيـة كوسيلة لخدمـة المطـالب الدينيـة ، أو لاكســاب الفرد نصيب من العلم الدينى :

اتضح عند الحديث عن ملامح الفكر الدينى أن شعب مصر القديمة قد اهتم بالدين والآخرة أكثر من أى شعب آخـر وهـو مـا كـان لـه أثـراً واضحـاً فـى إقبـال بعـض طوائــف المصريـيـن علــى التعليــم فاعتقــاد المصريين بما يمكن أن تسهم به النصوص الدينية المكتوبة فـى تحقيـق السعادة لأصحابها فى الحياة الأخـرى ، ساعد علـى تكويـن طائفـة مـن المتعلمين (أو انصاف المتعلمين) لكتابـة ونقـش هـذه النصـوص علـى جدران معابد الشعائر الملكية والمقابر الخاصة على سطوح التوابيـت ، كما أن اعتقاد المصريين فـى آلهتهـم (العلـم والمعرفـة) ، وتصورهـم أنهم لن يتخلوا عن تقديرهم للعلوم والمعارف (المواضعين*لأصولهـا) وللاخذين بها فى الحياة الآخرة ، أدى ذلك إلى حرص بعض المتدينيـن أو المثقفين على التزود من مناهل العلم ، باعتباره نوعاً مـن التقيد فـى الدنيا وقرباناً يتقربون بـه إلـى الآلهـة فـى الآخـرة ، فكـان الداعـى إلـى الدراسة يعتبر نفساً داعياً إلى أقوال الرب وكان المنصرف عند الدراسة يعتبر منصرفا عن أقوال الرب .

ولذلك كان الكاتب يعتبر نفسه تلميـذاً للإلـه " تحوتـى " نفسـه (الـه العلم والمعرفة) وتابعاً له " مهنته هى مهنتـه ، وأصبعـه هـو منقـاره ، ويرى من الواجب عليه*أن يذكره كلما تهيأ ليكتب بقلمـه وكـان الكتبـة يحتفظون بتماثيل " تحتوتى " فى دورهم ومكاتب أعمالهم ربما ليلهمهم

وحيه أو ليستظلوا برعايته وكانوا يستنصرونه ضد من يمس كتاباتهم الأدبية بسوء .

وهكذا فتحت المعتقدات الدينية فى مصر القديمة عدة أبواب للتعلم قصدها فريق من الناس ابتغاء كسب الرزق وقصدها البعض الآخر ابتغاء ارضاء الآلهه وضمان سعادة الآخرة ، وفى ذلك ما يقرب بين أثر التدين المصرى القديم وبين أثر التدين الإسلامى فى الحض على طلب العلم وفى ايثار المتدينين توجيه أبنائهم إليه وأن كانت ظروف الحياة كثيراً ما تقعد بهم وبأبنائهم عند تنفيذ ما يودون .

٣- طلب العلم لذات العلم :

وهذا الدافع لم يتوافر إلا للقلة النادرة فى مصر القديمة شأنها فى ذلك شأن أى مجتمع ، كان مجاله قصور الملوك والأمراء أو دور الحياة التى اعتبرت أكاديميات علمية الحقت بها المكتبات للبحث والدراسة وانحصرت أمكنتها فى العواصم الكبرى مثل هليوبوليس ومنف ، وأدفو طيبة ... غيرها ، كما كان الأخذ به عادة ما يعتنقه الفرد بعد أن ينهل من موارد العلم فيستعذبه وليس من قبل ذلك ، وقد كان أمثال هؤلاء (طالبى العلم لذاته) من يكون داعية إلى مذهبه أو يكون على الأقل مثلاً لاولاده وتلاميذه والمحيطين به،أو يكون مجرد قدوة يذكرها التاريخ، فقد ظلت القصص المصرية حتى آخر عصورها تخص بالذكر جماعة من الأمراء أثر عنهم سعيهم إلى العلم والعلماء بوحى أنفسهم ودون أن يضطروا إليه بطبيعة الحال فى كسب معاش .

٤- التعلم كوسيلة لحل مشكلات المجتمع :

إلى جانب الدوافع الثلاثة السابقة ظهرت الحاجة إلى التعليم فى مصر القديمة كنتيجة لبحث المصريين عن الحلول لمشكلاتهم التى تتصل بحرفة الزراعة ، فمن خلال الحاجة إلى عمليات الإحصاء والتسجيل سواء بالنسبة للأراضى ومحصولاتها وضرائبها أو المرتبات العينية للمشرفين عليها ، لم يكن من سبيل لتنظيمها وضبطها سوى تعلم الكتابة ، أما مشكلة الفيضان فكثيراً ما كان ينتج عنها إغراق الأراضى وضياع معالمها مما يتطلب إعادة تحديدها فظهرت حاجتهم إلى تعلم الحساب والهندسة والفلك وهكذا فى بناء السدود وحفر الترع وإقامة المقابر والمعابد ، فقد تعلموا الميكانيكا والمعمار والفنون المختلفة من خلال أبحاثهم الطويلة المضنية للعثور على حلول لمشكلاتهم،توصل المصريون إلى كشف قدر كبير من أسرار الطبيعة والحياة مما يمكن اعتباره كشفا لمادة العلم ذاتها ، التى ما لبثت أن انتظمت فى شكل مناهج يدرسها النشئ المصرى فى المدارس .

ثالثاً - مراحل التعليم :

يشير سعيد اسماعيل على أنه ليس من المقصود بطبيعة الحال وفى هذه الفترة التاريخية المبكرة أن نجد صورة مماثلة لما نراه اليوم من انقسام التعليم إلى مدارس نظامية محدودة ، ومن هنا فإننا نشير إلى صورة قريبة ، مع الأخذ بعين الاعتبار هذا التحفظ الذى بدأنا به والصورة التقريبية يمكن اقتراحها كما يلى :-

١- المرحلة الأولى .

٢- المرحلة فوق الأولى ويمكن أن نسميها المرحلة المتقدمة وكانت المدارس الخاصة بهذه المرحلة على نوعين :

أ- مدارس الكتاب وتعتبر امتدادا لمدرسة المرحلة الأولى .

ب- مدارس الأدارات الحكومية وهى تناظر مدارس الكتاب فكان يلتحق بها التلاميذ الذين انتهوا من المرحلة الأولى والتلاميذ الذين لم يستكملوا دراستهم فى مدرسة الكتاب .

جـ- مرحلة التخصص أو الدراسات العليا وكان مكانها دور الحياة ومعابد المدن .

- رابعاً - مجالات التعليم ومحتواه :-

تعددت مجالات التعليم فى مصر القديمة وتنوعت المواد التى نبغ فيها المصريون القدماء ويمكن إيجاز أهم هذه المجالات والعلوم فيما يلى :-

(١) مناهج اللغة وآدابها :

وقد تألفت هذه المناهج من دروس فى الهجاء والخط وقواعد اللغة والآداب القديمة من شعر ونثر والآداب المعاصرة وأداب الرسائل والاخلاقيات والتى كثيراً ما كنت دروسها تتداخل فى فروع الدراسات الأدبية الأخرى والتى لم تخل واحدة منها من حكم أخلاقية ومثل للسلوك القويم وتداخلت فيما صاغه المعلمون من وسائل إلى تلاميذهم

يحضون فيها على اختيار السبيل السوى فى السلوك ، وإيثار مهنة الكاتب ولو أنها كانت تدرس أحياناً أخرى فى موضوعات منفصلة قصيرة واضحة المدلول تهدف إلى تنظيم سلوك الفرد مع نفسه ومع ربه ومع الناس .

وقد كان تعليم القراءة والكتابة يتم بتعليم نطق الحروف وشكلها وترتيبها ثم يمرن الطلاب على تكوين مقاطع كلمات مختلفة وتراعى المهارة فى الكتابة والدقة فى النطق ثم يعلمون الكلمات الكاملة التى تكتب عادة مقطعاً مقطعاً . وكان المدرس يلجأ إلى استخدام التكرار فيما يعطيه للتلاميذ من التمارين فهو يمرنهم على كتابة النماذج المختلفة ويكررونها عدة مرات ثم يعلمهم أسماء أشياء مختلفة من الحياة اليومية كأسماء الحرف والشهور أو الأسماء المأخوذة من القصص والتاريخ ، ثم ينتقل بهم بعد ذلك من كتابة المفردات إلى كتابة الجمل القصيرة أو الحكايات التى يستسيغها الصبيان فى هذه المرحلة أو يعطيهم بعض الأقوال المأثورة والحكم لتدعيم الاتجاهات الخلقية السلوكية فى حياة التلاميذ . ومن ذلك نلاحظ أن المادة التى كانت تستخدم فى القراءة استمدت من خبرة التلاميذ ومما أحاط بهم من مظاهر الحياة المعروفة لديهم . كما استخدمت القصص التى نعرف **تأثيرها فى توسيع خيالهم وتهذيب خلقهم بما تضعه أمامهم من مثل عليا.**

(٢) مناهج الرياضيات :

اهتم المصريون القدماء بعلم الرياضيات (وهو علم اكاديمى بحث) وذلك كنتيجة حتمية لبحثهم المتصل فى المشكلات المتعلقة

ببيئتهم ، ويكفى أن تدلل على ذلك بفيضان النيل الذى جعل دراسة الهندسة ضرورة لهم ليستخدموها فى إقامة السدود وحفر الترع وتنظيم الرى ، كما أن عقيدة خلود الروح جعلتهم يتعمقون فى دراسة هندسة المعمار والبناء فيما شيدوه من أهرامات ومقابر ومعابد ومساكن وقصور وما خططوه من مدن وما شقوه من طرق ، وكان لا بد أن ترتبط الهندسة فى هذه كلها بالمواد الرياضية المختلفة كالحساب والميكانيكا وحساب المثلثات والجبر التى وصلوا فيها إلى نتائج ونظريات مذهلة فى دراسة الحجوم والزاويا والارتفاعات العمودية .

ولقد احتفظت البرديات والألواح التعليمية الباقية بمسائل كثيرة يمكن التمييز فيها بين مجموعة غلبت عليها الصبغة الحسابية ، وتناولت مسائل الجمع والطرح والضرب والقسمة للأعداد الصحيحة والكسور ، كما تناولت طريقة تحويل المكاييل إلى مضاعفتها وسائل التقسيم التناسبى ، ومجموعة ثانية ظهرت فيها مبادئ الجبر وتناولت معادلات الدرجة الثانية ومسائل التتابع الرياضى ، ومجموعة ثالثة تناولت مواضيع الهندسة ومشكلاتها وعالجت المساحات والحجوم والزاويا والارتفاعات .

من مسائل الحساب :

– تضعيف العدد (١٥) ١٣ مرة ١ × ١٥ = ١٥

يتم فيها تسجيل العدد المضروب ويضاعف كتابة

عدة مرات فى خطوات رأسية متتابعة ٢ × ١٥ = ٣٠

إلى أن نحصل على ما يساوى حاصل الضرب المطلوب

٤ × ١٥ = ٦٠

٦ × ١٥ = ٩٠

---

١٣ × ١٥ = ١٩٥

من مسائل الجبر :

– عدد إذا أضيف إليه ربعه كان الناتج ١٥ فما هو العدد ؟

وكان المسألة تحل بافتراض أن العدد هو (٤) فيكون مجموع العـــدد وربعـه هو (٥) وبقسمة الناتج فى المسألة علـى النـاتج فـى الفرض أى ١٥ / ٥ يكون الناتج (٣) وبذلك يكـون العدد المطلوب ثلاثة أمثال الفرض أى ٤ × ٣ = ١٢ .

– ومن المسائل الأخرى عدد إذا أضيـف إليـه ثلثـان ثـم أخـذ ثلـث الناتج يتبقى عشرة فما هو العدد ؟

– عدد أضيف إليه ثلثان ونصفه وسدسه أصبح الناتج ٤٢ فما هـو العدد ؟

– وبالنسبة للهندسة :

عرف المصريون الأطوال والزاويا وبرعوا فى حساب المســاحات والحجوم والمكاييل ، كما توصل المصريون إلى معرفة مساحة المثلـث

وحددوها بأنها تساوى نصف مساحة المستطيل المشترك معه فى القاعدة والارتفاع وهى نفس الطريقة التى نتبعها الآن .

ومن المسائل التى تعرض لها المعلمون مسألة إيجاد بعدى مستطيل بمعرفة مساحته والنسبة بين بعديه مثل أرض ومساحتها ١٢٠٠ ذراع مربع وعرضها ثلاثة أرباع طولها . افترض الحل أن العرض ٣ والطول ٤ فتكون المساحة المفترضة ١٢

العلاقة بين المساحة الحقيقية والمفترضة $\frac{١٢٠٠}{١٢}$ = ١٠٠ ، جذرها

١٠ وبذلك يكون الطول والعرض الحقيقين عشرة أضعاف الطول والعرض المفترضيين .

ومن المسائل أيضاً مثلث ارتفاعه العمودى ١٠ حنت (الحنت ١٠٠ ذراع) وقاعدته ٤ فما مساحته ؟

– والواقع أن الرياضيات المصرية تميزت بعدة خصائص أولها أنها كانت تقيس الذكاء إلى جانب القدرات الرياضية وثانيها أن مسائلها كانت مشتقة من البيئة والحياة اليومية وثالثها أنها جعلت للمصرين نصيباً فى وضع أسس التقدم بالطريقة العلمية . وقد اشتهر المصريون بطرقهم المشوقة فى تقريب الرياضيات لأذهان الأطفال وذلك بربطها بأشياء محسوسة ، وبالألعاب المختلفة التى من شأنها أن تحبب الأطفال فى الرياضيات وتزيد فى شوقهم ورغبتهم فى دراستها .

(٣) منهاج المعلومات العامة :

وتشمل منهج المعلومات الجغرافية والمعلومات التاريخية والمعلومات الدينية وقد اشتمل منهج المعلومات الجغرافية على أسماء الظواهر الكونية والطبيعية الواضحة فى الأرض والسماء وأسماء مدن القطر ، وتعدد أنواع المحاصيل والمنتجات والحيوانات والطيور والأسماء ، وأسماء بعض الأقطار الخارجية ومنتجاتها وأوصاف جماعات هذه الأقطار وحيواناتها وقد اتبع المعلمون فى تدريس الجغرافيا الكثير من قواعد التدريس المعروفة لنا الآن من حيث الانتقال من السهل إلى الصعب ومن الاجمال إلى التفصيل أى من الكل إلى الجزء .

واشتمل منهج المعلومات التاريخية على دراسة أسماء الملوك وقصة كفاح المصريين ضد الهكسوس وقصائد انتصارات الملوك عليهم مما يكشف عن الربط بين الأدب والتاريخ .

وقد تعدت دراسة التاريخ ذكرى الحروب والفتوح وتعاليم الملوك، إلى ذكرى المنشآت الهامة (كالمعابد) وقد سجل المصريون كثيراً من تواريخهم صوراً من قبل أن تيسر لهم الكتابة ومن تواريخهم الأولى المصورة ما حفلت به اللوحات القديمة من أخبار وأحداث مصورة . أما منهج المعلومات الدينية فكان مرتبطاً بتقدير المصريين للدين حيث كان التلاميذ يدرسون قصائد الآلهه ويحفظونها كعقائد ، كعقائد أمون وتحوت ، وكذا الموضوعات الانشائية التى تتصل بالعواصم الدينية

كطيبة ومنف وأسماء آلهتها والمتون الدينية والحربية ثم تقويم أيام السعد والنحس .

ويرتبط بمنهج المعلومات الدينية منهج الموسيقى والأناشيد التى كان لها شأن كبير فيما يقوم به المصريون من احتفالات دينية ومن أهم الأناشيد أناشيد النيل وأناشيد الشمس " بالإضافة إلى أناشيد النصر التى تغنى بها المصريون بعد انتصارتهم فى عهد الامبروطورية ، وقد عثر فى المعابد المصرية القديمة على مناظر الآلات الموسيقية واحتفالات الرقص والغناء ويقول " دريوتون " أن اقتراب المصريين من الطبيعة جعلهم ينشدون أناشيد الشمس والنيل ، وكان الكتاب ينسخونها فى تمارينهم،ولذلك كانت تحتل جانباً هاماً من مناهج الدراسة خاصة المدارس الدينية الملحقة بالمعابد التى لم تكن تمر بها ساعة إلا وتشهد طقسا دينياً .

(٤) الطب :

يعتبر الطب من أبرز وأشهر المجالات التى تعلمها المصريون القدماء وعلموها ، فبعض البرديات بها وصفات لطرق علاج الأمراض المختلفة التى كانت سائدة فى ذلك الوقت مثل ما نسميه اليوم البلهارسيا والحمى القصيرة والطويلة وأمراض المعدة والديدان المعوية والقلب والكبد وأمراض النساء كالتهاب الثدى أو ارتخائه ونزيف الرحم ... الخ .

كذلك عرف المصريون القدماء الطرق التى تعالج بها حالات القئ كايقافه أو تلطيفه أو أحداثه عند اللزوم فى بعض الحالات ، كما عرفوا

المسهلات ، وعرفوا أيضاً أن الشرايين تبدأ من القلب وتأخذ منه الدم ثم تذهب إلى كل عضو أو بعبارة أخرى عرفوا أن القلب له علاقة بجميع الأوعية ويتصل بكل عضو ، بل زيادة على كل ذلك ، فقد عرفوا النبض .

ولقد عرفوا العقاقير وكان يصنعوها من مواد عضوية وغير عضوية على أن أكثرها كان من المواد النباتية وكانت العقاقير تتركب عادة من عدة مواد مختلفة منها مادة واحدة تفيد والباقى لا جدوى منه وكان يراعى فى الدواء السن واختلاف الفصل من السنة كما كان يعنى بدقة وصف الأعشاب النادرة تحاشياً لما قد ينشأ من خلط بينهما ، كما كان يعنى بذكر المقادير وطريقة تحضير العقار واستخدامه .

والواقع أن من الأدلة الواضحة على مقدرة المصريين القدماء فى الطب وبراعتهم فيه ، ما وصلوا إليه فى فن التحنيط وما استعمل فيه من آلات فوصل تحنيط جثث الفراعنة إلى أعلى درجة من الاتقان بدليل تلك الموميات التى أخرجت من مراقدها بعد مضى آلاف السنين وما زالت تحتفظ بشكلها الأدمى كما كانت وقت الحياة .

(٥) النحت والعمارة (الفنون) :

دفعت عقائد الديانة المصرية أهلها إلى الاهتمام بالفنون خاصة عقيدة البعث والخلود فقد اندفع المصريون تحت تأثيرها إلى الأهتمام بعمارة مقابرهم وتطوير معابدهم وتشكيل أجزائها وتزيين تفاصيلها باعتبارها وسيلة من وسائل تحقيق الخلود ، كما أسرفوا فى نحت

التماثيل فى معابدهم ومقابرهم حتى تحط عليها أرواحهم أو تتقمصها كلما هبطت إليها من عالمها السماوى البعيد ، كما أسرفوا فى تصوير المناظر الدنيوية والأخروية على جدران مقابرهم أملاً فى أن تستفيد بها أرواحهم فى عالمها غير المنظور ، كما شغلت مناظر القتال مساحات كبيرة على جدران المعابد ، كما حرص المصريون القدماء على تزويد مدافنهم بأفخر الرياش وأدوات الترف والزينة حتى لا ينقصهم شىء منها فى الحياة الآخرة .

(٦) الحرف والصناعات :

تشير البرديات إلى أن المصريين القدماء قد وضعوا كثيراً من الأسس التى تقوم عليها بعض الحرف والصناعات ، فقد وضعوا الأسس التى تقوم عليها الزراعة حيث عرفوا المواعيد المناسبة لبدء زراعة الأنواع المختلفة من النباتات ومواعيد الحصاد وحفظ المحصول وتنظيم الرى وبناء القرى وغير ذلك من شئون الحياة الزراعية المستقرة ، كما عرف المصريون القدماء الكثير من الصناعات مثل صناعة أسلحة برنزية كالسيوف والخوذ والدروع ، والعجلات والهراسات والرافعات وصنع المصريون كذلك الأكاليل والقلائد والخرز من الأحجار الثمينة وكانوا يثقبونه ويفصلونه بدقة وعناية كما عرف المصريون صناعات مثل غزل الكتان وأشغال الذهب والزجاج . وصناعة الحلى بمهارة كبيرة كما أنهم استخدموا أوراق البردى للكتابة والحبال والحصر والاحفاف كما أنهم هم الذين اهتدوا إلى اختراع الحروف الأبجدية وكانت تمثل كتابة بالصور وتنطق جزئياً .

والواقع أن مظاهر تقدم القدماء المصريين فى الحرف والصناعات والفنون واستمرارها ، يدل بصورة واضحة على الأهتمام المتزايد بتعليم هذه الجوانب للأجيال الجديدة دائماً ، ولو حدث فيها انقطاع لما شهد تطورها هذا الاضطراد فى التقدم والتحسن ، وان كان تعليم هذه الحرف والفنون لا يتم فى معاهد خاصة بها وإنما فى مواقع العمل نفسها إلا أن هذا بطبيعة الحال لا ينفى الصفة التعليمية التى صاحبتها ، ومن ثم نستطيع بقدر غير قليل من الاطمئنان أن نقول أنها كانت صورة من صور التعليم اللامدرسى .

(٧) التربية البدنية :

يرى الدارسون للحياة المصرية القديمة أن المصريين كانوا شعباً نشيطاً يميلون إلى ألوان متعددة من التمرين البدنى حيث احتلت الرياضة جانباً هاماً من الجوانب التى كانوا يفضلونها فى حياتهم . وقد كانت السباحة من بين الرياضيات المحبوبة حتى أنهم وضعوا لها رمزاً هيروغليفياً وفى الآثار المنقوشة ما يستدل منه على أنهم توصلوا لاستخدام طريقة للسباحة تشبه سباحة الزحف إلى حد كبير ، كما ظهرت فيها أيضاً معرفتهم بطرق التنفس الصناعى فى محاولة إعادة الحياة للشخص بعد انتشاله من الماء ، كما عرف أن المرأة كانت تشاطر الرجل هواية السباحة ، وقد كان لكثير من النبلاء حمامات للسباحة مقامه داخل الاقطاعيات التى كانوا يمتلكونها ، كما ولع الملوك والنبلاء بالصيد واشترك معهم فى ذلك عامة الشعب ، وإن كان هدفهم الحصول على القوت وقد استخدموا فى ذلك القوس والنشاب والحربة

والعصا المسننه وقد كانت طبقة المحاربين تلجأ إلى استخدام الألعاب والرياضيات التى تساعد على تنمية المهارات اللازمة للحروب وكان الأبناء الصغار يلحقون بالثكنات العسكرية المدرسية حيث يتلقون تدريباً عنيفاً على استخدام الأسلحة ويمارسون تمارين السرعة والقوة والمرونة والرشاقة كما كانوا يدربون على المصارعة والرقصات والمناورات .

كما أقبل المصريون القدماء على المصارعة والرقص والجمباز وقد وصلت المصارعة لديهم إلى درجة فنية عالية ، ولم يقتصر الأمر على استخدام المحاربين لها للإعداد البدنى بل كان المحترفون يمارسونها لتسلية المشاهدين ، وقد عرفت لديهم كثير من المسكات العلمية ، كما احتل الرقص مكانه كبرى لدى المصريين كشأنه لدى الشعوب البدائية ، إلا أن الطبقة الحاكمة قصرت اشتراكها فيه على الرقصات الدينية تاركة الرقصات الشعبية العامة ، ولكنها اشتأجرت الراقصين لإحياء حفلاتهم الخاصة وقد أدى ذلك إلى أن يصبح الرقص مهنه تجتذب لاحترافها كلا من الرجال والنساء أو قرع الطبول .

والواقع أن المصريين قد هيأوا للصغار شتى وسائل اللعب التى كانت تتضمن ألعاباً تشابه ما يلعب به الأطفال فى يومنا هذا كالعرائس والنحل والدوائر والأطواق والكرات والبلى ... وغيرها . أما الفتيان والفتيات فقد سجلت لهم فى النقوش ممارسة الحركات البهلوانية الأرضية والجمباز أما لمن هم فى أعمار أكبر فكانت تنظم لهم مباريات واختبارات بعضها فى التحطيب والمبارزة ورفع الأثقال ويبدو أن

اللعب بالكرة كان يقتصر على الرمى واللقف والمراهنة التى تنتهى بأن يضطر اللاعب الذى يخفق فى لقف الكرة إلى حمل منافسه على كتفيه فى حين يستمر رمى الكرة واللعب .

خامساً – وكالات التربية ومؤسساتها :

لم تنفرد المدرسة فى مصر القديمة بمهمة التربية والتعليم بل شاركتها مؤسسات ووكالات أخرى بل أن مهمة هذه الوكالات كانت أكثر وضوحاً لأن المدرسة لم تكن قد وقفت على قدميها بمعنى الكلمة ولا تعددت وظائفها ومهمتها – مثلما هى الآن - كما أن فرص الالتحاق بالمدرسة أيا كانت لم تتعد أعداداً محددة ، مما كان لابد معه لبقية الوسائط والمؤسسات أن تقوم بمهمة التربية والأعداد لبعض الوظائف والأدوار فضلاً عن التكوين الشخصى .

وكان من أهم هذه المؤسسات ما يلى :-

١- الأسرة :

كانت للأسرة المصرية القديمة دوراً هاماً وأساسياً فى التنشئة الاجتماعية لأطفالها نظراً لما تمتعت به من خصائص متميزة ، كانت كفيلة بتنشئة الطفل تنشئه جسمية وعقلية ونفسية هادئة ، مبسطة ، أميل إلى اليسر فى أغلب أحوالها ، تمثلت هذه الخصائص فيما يلى :

أ- الاستقرار الذى يحول دون تبددها ويقلل من مشاكلها فقد كان من تعبيرات الزواج فيها لفظ " منى " وهو لفظ يعنى الاستقرار والرسو

والثبات . ولذلك جعلت بعض الكتب والبرديات من انفصال الزوجين وانعدام الاستقرار بينهما شراً مستطيراً ففى كتاب لتفسير الأحلام إذا رأى الإنسان فى رؤياه النساء تلحق بسريره فذاك شر ويعنى طرد زوجته ، على أنه فى حياة المصريين القدماء ما هو أبعد من ذلك دلالة على إيثارهم للاستقرار العائلى وهو أنه حتى فى حالات تعدد الزوجات ومع صعوبة الاستقرار فى بيت يجمع بين زوجتين فإنه من الأمثلة المعروفة للتعدد ما يشهد بوفاق غريب بين الضرائر فقد تسمى احداهن بناتها بأسماء ضرتها ، وقد تكون الزوجة الأولى هى الموصية لزوجها باتخاذ ثانية ابتغاء الخلف ، ثم لا تلبث أن تعترف بأبنائها أبناءً لها تتورثهم ، وتزوج بنتا منهم لأخيها ، وقد لا تجد الزوجة الأولى بأساً من أن تتقبل القرابين من أبناء ضرائرها كما لو كانوا أبناءها ، وقد كان هذا الوفاق الغريب فى صالح الأبناء دون شك .

ب- إيثار الاتزان وغلبة السماحة فى المعاملات الأسرية ، وتمثلت صور هذا الاتزان فى كفالة حق الأبناء جميعهم فى ميراث أبويهم فى معظم الأحوال ، ففى أقدم وصايا التوريث يتضح أنه لا الأم كانت تغلبها العاطفة فتعطى ولداً وتحرم الآخر ، ولا الأب كان يحرم البنت من بين اخوتها من حقها فى ميراثه ، وما من شك فى أن الاحتفاظ للأبناء جميعهم بحقهم فى الميراث يمكن أن ينتج أثراً فى حفظ شخصياتهم وفردياتهم جميعاً واضحة ، كما تسهم سماحة أفراد الأسرة فى تهذيب النشىء .

جـ- الاهتمام بالرعاية الصحية للطفل ، وهذه الرعاية كانت تبدأ قبل مولد الطفل حيث العناية بالحامل وتسهيل عملية الولادة وتأمينها من كل خطر ثم ما يجب عمله لوقاية الطفل قبل الولادة ، كما استمرت تلك الرعاية بعد مولد الطفل خاصة ما يتصل منها بارضاعه وبتبوله وسعاله والوعكات التى تصاحب ظهور الأسنان ... وغيرها ، كما اهتم القدماء المصريون اهتماماً كبيراً بنظافة البدن ظاهره وباطنه من خلال التأكيد على العادات التالية :-

١- غسل الطفل عقب ولادته .

٢- تقصير شعر الطفل .

٣- عادة الختان حيث يقول هيرودوت أن المصريين أول من عرف الختان من شعوب الشرق .

٤- التعود على غسل اليدين عند الأكل .

٥- إيثار التوسط فى الطعام والشراب وهو ما عبر عنه حكيم "خسيء من شره جوفه " .

٦- الربط بين النظافة وبين التطهير بالنسبة إلى الأسرة بوجه عام كالتهطر من الجنابة وتطهر المرأة بعد الحيض وبعد النفاس وتطهر الكهان قبل قيامهم بالطقوس الدينية .

(د) الاهتمام بأدوات اللعب الخاصة بالأطفال حيث كان القدماء المصريين يقدمون لأطفالهم فى سنواتهم الأولى كثيراً من أدوات اللعب،

يقدمونها هدايا فى المناسبات ، وكان الأطفال يفرحون بها أشد الفرح ، كما يفرح بها أمثالهم فى كل زمان ، وقد عبر علماء الآثار على كثير من ألوان تلك اللعب منها ما كانوا يحركونه بالخيوط كصور الأقزام الذين يقومون بالرقص والتماسيح التى تحرك أفواهها ومنها عرائس ودمى صغيرة من الطين أو الفخار أو الخشب لها أذرع أو أقدام متحركة وشخاليل وخذاريف من الخشب وغير ذلك من أدوات اللعب التى وفرت للأطفال نوعا من المران العقلى وأكسبتهم الخبرة والقدرة على فهم الأشياء التى اتفقت وميولهم فى تلك المرحلة الأولى من مراحل حياتهم وكان الطفل إذا اجتاز مرحلة اللعب الانفرادى دخل فى مرحلة اللعب الجماعى ، فالطفل عندما يقوى ويصبح قادراً على السعى إلى أقرانه فيألفهم ثم يشركهم فى كافة ألوان اللعب وفى ذلك تمرين على العمل الجماعى من أعمال الجد التى تقتضيها الحياة .

هـ- حرص الاباء والأمهات على تعليم أولادهم أداب السلوك وقواعد المعاملة وتنشئهم على القيم الرفيعة وتعليمهم كيف يعيشون مع الآخرين فى جو تشيع فيه المحبة بين الناس .

و- حرص الاباء والأمهات على توريث مهنتهم ووظيفتهم إلى أولادهم فالمهن والحرف فى مصر القديمة كانت تنتقل من الأب إلى الأبن ومن الأبن إلي الحفيد عبر السنين والأجيال عن طريق الممارسة والتدريب العملى ، حيث كانت رغبة الأب كغيره فى أن يترك وظيفته لابنه ، وأن يجلسه من بعده على كرسيه فى منصبه .

وهكذا نرى أن المنزل فى مصر القديمة كان ميداناً من ميادين التربية المقصودة ، تمارس فيه سليمة قويمة ، يمنحها الأباء أبنائهم صادقة خالصة مرضية قائمة على أسس من صحة البدن ورعايته ، ومن صحة العقل أيضاً يتعهدها الأباء بكل ما يذكيها وينميها من مختلف الوسائل ، ثم تقويم النفس بالأخلاق ، وما يعلمه النشىء من قواعد السلوك وحسن معاملة الغير ، وأخيراً بما يأخذ به الأب ولده من اعداد للمهنة والحرفة .

٢- مدارس الادارات والمصالح الحكومية :

كان استقرار الحكم واستتباب النظام فى يد سلطة قوية فى مصر منذ أقدم العصور عاملاً هاماً كفل للحكومة قدرة واسعة على استيعاب المتعلمين صغارهم وكبارهم . خاصة وأنها اهتمت بتسجيل كل صغيرة وكبيرة من شئون البلاد ، ولكن مع توسع الدولة ازدات الحاجة إلى الموظفين للنشاط الكبير الذى استلزمه أعداد الجيش ، وما يستتبع ذلك من عمليات القيد والمراسلات والمؤن والأسلحة .. وغيرها ، ولذلك قامت مدارس الأدارات الحكومية كنتيجة لهذه الظروف جميعاً ، ولأن مناهج المرحلة الأولى لم تكن كافية لتولى الشخص هذه الوظائف ، إذ كان لابد من فهم مقتضيات الوظيفة الجديدة ، والتدريب على ممارسة التزاماتها . ومن هنا أنشأت بعض المدارس التابعة للأدارات والمصالح الجكومية يلتحق بها الطلاب الذين انتهوا من دراستهم الابتدائية ، أو بعض الذين عجزوا عن متابعة دراستهم فى المرحلة المتقدمة ، كما كان من بين طلاب هذه المدارس من كان موظفا وأراد أن يصل إلى

مركز أرقى فهو يدرس ، يعمل فى الوقت ذاته ليستعين بمرتبه فى مواجهة الحياة ومتابعة التعليم .

وقد اتفقت مناهج هذه المدارس وطبيعة الإدارة التى سيلتحق بها الطالب غير أن وظائف العمل بالقصور الملكية تطلبت الاستزادة من المعلومات عن المناصب والألقاب وآداب وتقاليد القصور ، أما مدرسو هذه المدارس فكانوا من الموظفين الأكفاء المدربين بالإدارات المالية وإدارة الجيش والمعابد وغيرها .

٣- المعابد :

كانت المعابد فى مصر القديمة مراكز للتعليم على اختلاف أنواعه، خاصة ما يتعلق منها بأعداد الكهنة لوظائفه ، ولذلك تضمنت المعارف التى كان يتعلمها الكهنة فى المعابد معرفة أسماء الالهه ، وأسماء الاله الذى يخدمونه بخاصة وما تنم عنه من صفات ومناسبات ومعرفة التراتيل التى تلقى أمام آلهة معبدهم والشعائر التى تقام لهم ، والتفسيرات أو التسميات الرمزية التى كانت تطلق على كل صغيرة وكبيرة من الشعائر ، ومعرفة القصص الرئيسى فى حياتهم وقصص الالهة الذى يخدمونه بخاصة ، ومعرفة الأعياد وطقوسها وما يتصل بها من ذكريات وما يكون من أمر الآخرة وآلهتها ومسالكها وعقباتها ، وربما أضافوا كذلك المعرفة بتقويم أيام السعد والنحس وشئ من الفلك والتنجيم والسحر وما ماثل ذلك .

وقد كان من جوانب ثقافة الكهنــة مـا يتفـق ومنـاهج التعليـم العامـة ويـدل علـى ذلـك قيـام بعضهـم بتدريـس نفـس الموضوعـات التـى كـان يدرسها غيرهم من المعلمين المدنيين ، وذلك فضلاً عما كـان معـروف عـن أن الكهنـة المصريين لـم ينعزلـوا عـن الحيـاة العامـة ، وأنـه قلمـا اقتصـر كـاهن ذو أهميـة علـى أعمـال الكهانــة وحدهـا دون الوظـائف المدنية فى القصر أو فى الحكومة أو فى ذات معبده .

ولقد كان التعليم الكهنوتى تعليما جماعياً فى غالب أمره ، إذ عرف من الدولة القديمة لقـب معلـم الإنشـاد الملكـى أو معلـم الإيقـاع أو معلـم المنشدين أو ما يشبه ذلك ، وقد كان للإنشاد فى القصر الملكـى صبغتـه الدينية مما يدل عليه اتخاذ المشرفين عليه بألقاب كهنوتية .

(٤) الجيش :

شكلت خصوبة أرض مصر مركز جذب للقبائل البدوية التى كانت تعيش علـى الرعـى فـى الصحـراء كمـا شـكلت ثروتهـا ومواردهـا مـن الغلال وثروات الفراعنة مطمع ملوك الدويلات المجاورة وهو ما تطلب ضرورة أن تتمتع الدولة بقوة عسكرية تجعلها مهابـة الجـانب وتتولـى الدفاع عن أراضيهـا وتمكينهـا مـن تكويـن امبراطوريـة ضخمـة يكـون الجيش أداتها الأساسية باعتباره بوتقـة رئيسـية لتكويـن وتربيـة واعـداد الجندى الشجاع الـذى يخـوض غمـار الحـروب سـواء لـرد الغـارات أو لتحرير البلاد أو للغزو .

وعندما خاض المصريون غمار الحرب مع الهكسوس تعددت صور التدريب وتنوعت وتطلب تدريب القادة وأمراء الجند كثيراً من الثقافة العسكرية والسياسية مما اقتضى إنشاء مدارس عسكرية يتلقى فيها الشباب فنون الحرب والرياضة العسكرية . فلم تكن العسكرية تورث كالمهن الأخرى وإنما كان يلتحق المجندون وهم عادة فى سن العشرين بجماعة الناشئين يسمى أفرادها " نفرو " أى الناضجين أو الصالحين للجندية ، وكانت أولى تدريباتهم تنظيم السير ثم التدريب على العدو والمصارعة والتسلق والرماية والمبارزة فضلاً عن استخدام البحر والنيل والتمرن على نقل العتاد والجنود عن طريقهما ، ولقد ازدحمت مناظر الحياة – خاصة فى عهد الدولة الحديثة – بصور هذه التدريبات كلها ، وكانت هذه التدريبات تقوم عادة على بث روح النظام وتقوية البدن والتعويد على الخشونة وتحمل المشاق .

أما بالنسبة لأعداد الضباط ، فكان يتم عن طريق دمج الضباط بعد انتهائه من فترة التدريب فى فرق الجيش المحلية ويمنح الامتيازات المخصصة له حتى يحين وقت اشتراكه فى المعركة وقد تطالب ترتيبهم قسطاً من الثقافة السياسية والعسكرية مما اقتضى المصريون أن ينشئوا مدرسة حربية فى منف تتولى تدريبهم ومن حول تلك المدرسة قامت المصانع الحربية لصناعة أسلحة الحرب وعددها من سيوف وخناجر ودروع وعجلات الحرب كما انشئت دار لصناعة السفن .

وعلى الرغم من أن العسكرية فى عمومها تتميز بحياة الخشونة والصرامة إلا أن طابع الحرب لم يأب كما يقول بعض المؤرخين على

العسكريين المصريين أن يتمسكوا بطابع التدين ، فلم يؤثر عنهم الإسراف فى إذلال الاسرى ، وفى ذلك دليل قوى على ارتباط تربيتهم العسكرية بتربيتهم الدينية ومثلهم الخلقية المعهودة .

٥ – دور الحياة :

وهى نوع من المدارس الملحقة بالمعابد تتولى ما نطلق عليه اليوم التعليم العالى وقد راى بعض الباحثين فى هذه الدور نوعا من الاكاديميات أو المعاهد العليا أو المكتبات ومنهم من رأى أنها كانت تجمع العلماء واللاهوتيين والفنانيين ، وقد عرفت هذه الدور فى مصر القديمة وكانت توجد فى الحواضر والمدن الهامة ، وحيث وجدت المعابد الكبيرة.

ولقد كانت الشئون الدينية أهم ما تخدمه دور الحياة وأهم ما يقصد رجالها من أجله ، ففيها كانت تنسخ جوليات الآله وإليها كانوا يرجعون فى التحرى عن الصيغ السرية للالهة ويعرفه كيف تخلد اسماؤها ، وكيف تقام معابها وتقدم قرابينها ويحتفل بأعيادها ، وكانت مواكب أعياد الالهة تقصد بهو دار الحياة فتقوم هيئة الدار بافتتاح الحفل وتفسير اسم المعبود .

وكان يفترض فى رجال دار الحياة الالمام بالسحر وفنونه حيث كانوا يسمون اساطين السحر ورؤساء السحرة ، كما كان لهذه الدور صلتها الوثيقة بالطب والاطباء كما توفرت لبعضهم الخبرة فى كتابة النقوش حيث كان ينتدب بعضهم لدراسة النقوش القديمة والاستفادة منها

فيما يود الملوك أن يكتبوه على أثارهم القديمة ، كما كان منهم جماعة عرفوا باسم " فنانى دار الحياة الكبار " وقد نسبت زخرفة معبد ادفو وتشيد معبد آمون إليهم .

والواقع أن توافر المعارف السابقة لكتبة دار الحياة كان يهيىء لم فرص الاسهام بنصيب كبير فى مجالات التعليم والتثقيف شملت بجانب الدين والسحر والفنون والأدب والطب والمعارف العامة ، وعندما أبتعدت الكتابة الهيروغليفية عن الاستعمال العام فى العصور البطليمية والرومانية ، اشتد ارتباط كتاب دار الحياة بهذه الكتابة ، اعتبروا هم العارفين بها الامناء عليها ، كما أصبحت هذه الكتابة نفسها تعرف باسم " كتابة دار الحياة " .

وإذا كان من شأن المكتبات أن تسهم بنصيب فى الإطلاع الشخصى ، وفى دراسة الكبار ، فثمة ما ينم عن أن دور الحياة (المكتبة) كانت تحتفظ فى قاعاتها ببعض ما يكتب فيها .

سادساً – طرق التربية والتعليم :-

تنوعت الأساليب والطرق التى استعملها المصريون القدماء فى تربية وتعليم الأبناء وتمثل أهم الطرق والأساليب هذه فيما يلى :

١- الإقناع :

أن استقراء عدد غير قليل من التعاليم المصرية التى كانت مهمتها إرشاد الإنسان إلى الطريق السوى يشير إلى أنها لم تقف عند حد وضع

المبادىء والقواعد التربوية بل كانت تعقبها غالباً بـ " المبرر " والسبب والهدف ، مما يشير إلى أهمية الاقناع حتى تجد هذه المبادئ والقواعد طريقها إلى عقل وقلب المواطن ومن ثم إلى التطبيق والتنفيذ .

وقد اتخذت التعاليم المصرية سبيلها إلى الإقناع عن طرق شتى منها التعقيب المنطقى ، الاستشهاد بالمثل السائر ، واستخلاص العبرة من أحداث وقعت ، ومحاولة ربط النتيجة بالسبب والاستعانة بالوازع الدينى .

ففى تعاليم " بتاج حوتب " نجدة إذ ينهى ولده عن التعالى بالمعرفة ويأمره بمشاورة الأمى والعالم ، يبرز نهيه وأمره بالتعقيبات الآتية " لأن حدود الفن لا تبلغ ، بل وما من فنان استكمل مقوماته جميعاً ، لأنه وإن كان جيد الكَلم أشد استخفاء من الزبرجد الكريم ، فإنه قد يتوفر لدى الإماء العاملات على المراجى " . نجده يأمر ابنه بالاشفاق على المتظلم والإنصات له ، يعقب على أمره بقوله " إن المتظلم يود لو يؤمن السامع على قوله حتى ينهى ما جاء لأجله " .

٢- اللعب :

أحسن المصريون القدماء استغلال اللعب فى تربية الأبناء وتهذيبهم وحسن استغلال أوقات فراغهم خاصة فى مراحل حياتهم الأولى فقد كان للعب مكانة كبيرة فى حياة الأطفال المصريين وكان له أثره الواضح فى تنمية مداركهم وترقية ملكاتهم وتدريبهم على كل جاد من العمل .

فقد فطن المصريون إلى أن الألعاب تقوى عضلات الجسم وتكسبه المرونة وألوان من المهارات المختلفة ، كما أن فيها تدريباً للحواس ، كما أن اللعب كان يتم فى الهواء الطلق وتحت أشعة الشمس وبين أحضان الطبيعة ، ولذلك كان يحيط الأطفال فى الغالب بجو صحى وهواء نقى يكسبهم حصانة ومناعة صحية ، كما أن الألعاب تكسب الأطفال كثيراً من الخبرات وتشعرهم بالثقة بالنفس وتمنحهم الاستقرار الانفعالى وتحقق حاجتهم إلى النجاح وتنفس عن طاقاتهم النفسية ، كذلك تشجع الناشئين على التعاون وتعودهم على التنافس والأخذ والعطاء واحترام نظام الجماعة .

٣- الحفظ والاستظهار :

كان من وسائل التعليم فى مصر القديمة تمرين الذاكرة حيث كان التلاميذ يحفظون عن ظهر قلب ، وكان المربون يوصونهم بذلك ، حيث يقول أحد المعلمين " ان التلميذ الموفق هو الذى يحفظ مقالة أبيه ومعلمه ثم يتلوها حرفياً من الذاكرة فإنها كنز ينبغى أن يطوى عليه صدره طوال حياته فقد كان على التلاميذ أن يتعلموا الشعر والآداب الدينية ويحفظون منها الأناشيد والأدوار والصلوات والأساطير وبعض ما كان يقدرون أنه ينفعهم فى الحياة اليومية ، وكانوا عندما يلمون بتاريخ الماضى وأحداثه ينقلون القصص التاريخى ويحفظونه ويرددونه للنشىء من أبناء البلاد جيلاً بعد جيل ، بالإضافة إلى حفظ أسماء البلدان الأجنبية وأسماء الحيوان والنبات ومعالم الأرض وكواكب السماء وغيرها .

وفى هذه الطريقة كان المعلم يقرأ ويقرأ التلاميذ معه أو من ورائه، فيذكر من نصائح معلم لتلميذه " اقرأ بفمك وقل (افعل) مثلما أقول " ، يلى ذلك التسميع من جانب التلاميذ بعد الحفظ .

٤- طريقة الترغيب والترهيب :

من الوسائل التى لجأ إليها المربون فى مصر القديمة فى التربية التحذير والتخويف من عواقب الإهمال والكسل عن التعليم وإغرائهم بما ينتظرهم من مستقبل باهر ، والتأكيد لهم على ضرورة تجويد ما يدرسون ويحصلون . وقد تم ذلك من خلال مجموعة من الوسائل والأساليب تجمع بين الترغيب والترهيب منها :

أ- الضرب :

كان الضرب من أوائل وسائل التربية فى مصر القديمة إلى تقويم السلوك وإقامة النظام وتثبيته فهذا معلم يخاطب تلميذه " لاعلمن قدمك كيف تزرعان الطرق والمسالك عندما تلهبان بسوط " " أذن الصبى فى ظهره فهو يسمع ويطيع إذا ما ألهب ظهره " ان التلميذ لن يموت من الضرب من يد أبيه " وأن الأب الذى يدفعه حب ولده إلى الإشفاق عليه لا ينبغى له – إذ فسد ولده – أن يلوم غير نفسه " هذه الأقوال المأثورة تدل على إيمان المصريين القدماء بالضرب كوسيلة من وسائل التربية .

ب- القيد والحبس :

فمن وسائل العقاب والتأديب التى استخدمها المربون فضلاً عن الضرب بالعصى التقييد بقيد يشبه ما نسميه فى عصرنا الحديث الفلقة ،

يقيدون بها المذنب أو المخالف ويتركونه يعانى من آلام القيد ساعات وأيام ، وفى الوثائق من الأحاديث ما يصف لنا ضيق التلاميذ بهذا القيد، وكيف كان الضيق يدفع القادرين منهم على كسرة وعلى الافلات منه . فالمصريون كانوا يرون أن الناشىء كالحيوان يروض بالقيد ويساس بالعصا .

كذلك عرف المصريون كيف يعاقبون بالحبس ، فهذا مربى يخاطب أحد تلاميذه ، فيقول " لما كانت فى مثل سنك قضيت فى الحبس وقتاً بلغ من الأشهر ثلاثة ، اقمتها جميعاً بين جدران المعبد ، على حين كان أبواى وأخوتى فى القرية ، ولم افلت من محبسى هذا إلا بعد أن مهرت يدى فى الكتابة وأصبحت بذلك متفوقا على من كان يتقدمنى من الزملاء " .

جـ- الوعظ والإرشاد :

عرف المصريون كيف يعظون ويرشدون أبنائهم وتلاميذهم ، بل وأسرفوا فى ذلك لإيمانهم الشديد بجدوى ترويده ، فكانوا يسطرونه حواراً تارة ورسائل متبادله تاره أخرى ، وآمنوا كذلك بالنصائح الأخلاقية يوجهونها صريحة إلى تلاميذهم .

د- الإغراء :

حرص المصريون القدماء على أن يغروا تلاميذهم بمستقبل باهران هم حرصوا على اغتنام شبابهم للاستفادة من الدرس والتحصيل ويدفعونهم إلى التطلع دائماً إلى حياة أفضل ، ان هم أجادوا ما يدرسونه

ويحصلون . وهذه وصية أب لأبنه عند الحاقه بالمدرسة " سطر بيدك واتل بفمك وافعل ما آمرك به ، حتى لا يضيق صدرى بتعليمك وستجد التعليم أغنى وانقى من حياة غنية بالخبز والجعة ، تفوق على زملائك حتى يمكن تعيينك ، أقبل على الدرس واهجر الرقص لتكون موظفاً يقظاً ، اكتب بالنهار واقرأ بالليل ، وآخى القرطاس والدواة ، فإن فى ذلك نشوة ألذ من نشوة الشراب " .

سابعاً - المعلمون :-

لم تكن وظيفة المعلم فى مصر القديمة كتلك التى نعرفها اليوم والتى تتمثل فى وجود طائفة من المعلمين المتخصصين الذين تعينهم الدولة لتعليم النشىء لقاء أجر ينالونه على عملهم مشاهرة أو فى كل أسبوع ولكن ما عرف عن المصريون القدماء فى هذا المجال أنه قد كان هناك طائفة من المتعلمين المثقفين الذين يشغلون وظائف ملحوظة فى كافة أعمال الدولة ومرافقها وكان أولئك الكبار من موظفى الدولة يؤدون أعمالهم ويقومون إلى جانب ذلك بتعليم النشىء ، وكانوا يضيفون إلى جانب ما يحملون من رتب وألقاب لقب " المعلم " أحياناً .

وبالطبع لم يكن هؤلاء الكبار الذين يقومون بعملية التعليم يعدون لذلك أعداداً خاصاً لأن مثل هذا الاتجاه لم يظهر إلا فى تاريخنا الحديث نظراً لسيادة الفكرة التى تقول بأن شرط القيام بالتعليم هو أن يكون الإنسان على دراية طيبة بالفن أو الفرع الذى يريد أن يعلمه للآخرين، ومن ثم فإن المدارس أو المراكز التى كانت تعد المهندس أو الطبيب أو الكاتب هى نفسها التى تعد من يقوم بتعليم الهندسة والطب أو الكتابة .

ولعل مما يدعو إلى الإعجاب والفخر أن المصريين القدماء كانوا ينظرون إلى التعليم على أنه واجب على المتعلمين والمثقفين ، فمن الحق عليهم أن يعلموا الناس مما يعلمون ، فإذا لم يفعلوا فقد حق عليهم اللوم ، فالعالم الحق الخليق بهذا الاسم هو من يسعى إلى الناس ليعلمهم ولا ينتظر أن يسعى إليه الناس يطلبون عنه العلم ، شأنه تماماً شأن الطبيب الحق الخليق بهذا الاسم الذى يسعى إلى المرضى ليخفف آلامهم يضمد جراحهم . فهذا نص يرد فيه الحاكم عن مواطن جاء إليه شاكياً ، ففى رد الحاكم صورة من صور اللوم على جوانب التقصير فى عمل هذا الشاكى ومنها أنه لم يعلم أحداً " أنك لم تنطق ساكناً ولم توقظ نائماً ولم تفتح فم من أغلق فمه ، ولم تعلم جاهلاً ، ولم تهذب من خرق" .

وقد كان المتقدمون من التلاميذ - من قرب منهم من النضج - يعينون مساعدين فى المدارس ، وكانت وظائفهم وأعمالهم أشبه شىء بوظائف من كنا نسميهم العرفاء فى الكتاتيب ، وكان أولئك المساعدون يقضون فى المران بين أيدى أساتذتهم ورؤسائهم مدة قد تبلغ أحياناً اثنى عشر عاماً.

والواقع أنه ليس لدينا فى تراث المصريين من الصور والرسوم ما يرينا شكل المربى وهو يدرس أكان يفعل ذلك جالساً أم واقفاً وان كان بين النصوص ما يشير إلى أنه كان يدرس وهو جالس على حصير ، ولم يكن الحصير حصيراً بالمعنى الذى نفهمه اليوم وإنما كان فراشاً بسيطاً على كل حال .

أما الطبقات التى كان ينتمى إليها المربون فى مصر القديمة فقد كانت تختلف باختلاف الظروف والأيان ومكانة من كان يقوم بالتدريس لهم ، هل هم من الأمراء ؟ أم من عامة الشعب ؟

وتبقى كلمة أخيرة :-

أنه بقدر ما رأينا من عظمة الأجداد منذ آلاف السنين ، جعلتهم فى مقدمة شعوب العالم فى عصرهم ، فإننا يجب أن نقف مع أنفسنا ونقارن واقعنا الحالى بالنسبة لدول العالم المتقدم بما كانوا هم عليه ونرفض موقفنا فى ذيل مواكب التقدم والحضارة ، ونعى دروس التاريخ ونتأمله ونبتعد عن الغرور والتفاخر بأمجاد الأجداد وكفى ، بل لا بد من البحث فى مزاياهم والتعرف على أخطائنا ولماذا هم تقدموا ونحن نتخلف ، حتى ننفض عن أنفسنا غبار التخلف ونرقى بمجتمعنا إلى التقدم والرخاء .

(مراجع الفصل الثانى)

١- أحمد بدوى ، محمد جمال الدين مختار : **تاريخ التربية والتعليم فى مصر** - جـ١ (العصر الفرعونى) - الهيئة المصرية للكتاب - القاهرة - ١٩٧٤ .

٢- ديوبولد ب . فان دالين وآخرون : **تاريخ التربية البدنية** - ترجمة محمد عبد الخالق علام . محمد محمد فضالى - مكتبة الانجلو المصرية - القاهرة - ١٩٧٠ .

٣- جمال حمدان : **شخصية مصر** - جـ٢ - عالم الكتب - القاهرة - ١٩٨١ .

٤- سعد مرسى أحمد ، سعيد اسماعيل على : **تاريخ التربية والتعليم** - عالم الكتب - القاهرة - ١٩٧٢ .

٥- سعيد اسماعيل على : **تاريخ التربية والتعليم فى مصر** - عالم الكتب - القاهرة - ١٩٨٥ .

٦- سليمان نسيم : **تاريخ التربية القبطية** - دار الكرنك للنشر والطبع والتوزيع - القاهرة - ١٩٦٣ .

٧- عبد العزيز صالح : **التربية والتعليم فى مصر القديمة** - الدار القومية للطباعة والنشر - القاهرة - ١٩٦٠ .

٨- عبد الغنى عبود : **دراسة مقارنة لتاريخ التربية** - دار الفكر العربى - القاهرة - ١٩٧٨ .

٩- عبد المجيد عبد التواب شيحة : **محاضرات فى تاريخ التربية وتاريخ التعليم فى مصر** - كلية التربية - جامعة المنوفية - ١٩٩٠ .

- الفصل الثالث -

التربية والتعليم فى العصور الوسطى

التربية والتعليم فى العصور الوسطى

مقدمة :

يصطلح المؤرخون على اطلاق اسم العصور الوسطى على تلك الفترة التاريخية التى أعقبت سقوط الأمبراطورية الرومانية فى الغرب فى نهاية القرن الخامس الميلادى ، وامتدت أكثر من عشرة قرون ، وقد اعتاد البعض تقسيم هذه الفترة التى بلغت حوالى ألف عام إلى قسمين كل قسم حوالى خمسمائة عام ، سمى القسم الأول العصور المظلمة وهى فترة الخمسمائة عام التى تلت سقوط الأمبراطورية الرومانية الغربية (٤٧٦م) وهذه الفترة لم تكن سوى خراب ثقافى أدى إلى هلاك كل ما هو جميل بانتهاء الأمبراطورية الرومانية . كما لو أن مصباح الحضارة قد اطفىء حتى أعيد اشتعاله قليلاً عندما استعادت روما مكانتها (٩٦٢م) مرة أخرى ، وسمى القسم الثانى العصور الوسيطة (فترة التحول) على أساس أنها عصور طورت خلالها حضارة هامة وفريدة ومهدت لعصر النهضة .

فقد صاحب فجر العصور الوسطى اضمحلال المجتمع الرومانى وانهيار ذلك الصرح الشامخ الذى كانت تقوم عليه امبراطورية عظيمة، ولقد ساعد على ذلك الاضمحلال أولئك البرابرة الغزاه الذين جاءوا من الشمال . إذ لم يكونوا قد ارتقوا إلى مستوى ثقافى وحضارى يمكنهم من إدارة شئون تلك البقاع الواسعة وانتهى الأمر بالاستسلام للهزيمة بعد أن تعرض الرجال للفزع والخوف ، واضطر الضعيف إلى

الالتجاء إلى حماية الأقوياء مضحيا بحريته فى هذا السبيل وهكذا امتلأت أنحاء أوربا بمئات القلاع التى تحمى وراء أسوارها مجتمعات معزولة وأصبحت الحروب حرفة تختص بها القلة المميزة ، فى حين عاشت الغالبية البائسة لتقوم بخدمات العبيد ، سعيا للاكتفاء الذاتى ، الأمر الذى كان يؤدى إلى القضاء على الحرف والتجارة والتعليم ، وإلى الهبوط بالمعيشة إلى مستوى حياة القبائل ، وفى الحقبة الأخيرة للقرون الوسطى بدأت نهضة لتحقيق مستوى أرقى من الحضارة فى الظهور تدريجياً ، وإن سار التقدم ببطء وعدم انتظام .

وخلال فترة العصور الوسطى ظهر دينان سماويان سيطرا على خريطة العالم ، ففى الغرب كانت المسيحية هى السائدة ووفق تصوراتها كانت الحياة تسير ، وفى الشرق بعد ذلك بقرابة قرنين من الزمان بدأ الإسلام فى الظهور والانتشار السريع ليسود فى الشرق ويحل محل الحضارتين والامبراطوريتين الفارسية والرومانية معاً ، ووفق تصورات الإسلام كانت الحياة تسير فى هذا الشرق .

ولذلك عرفت العصور الوسطى – كما يرى سعيد عاشور – باسم عصور الإيمان بمعنى أن الطابع الدينى هو الذى غلب على تلك العصور ، وتحكم فى أحاسيس الناس ومشاعرهم ، وحدد الإطار العام لسلطة الدولة واختصاصات الحكومة ، ورسم للناس الخطوط العريضة لما ينبغى أن يكون عليه سلوكهم تجاه الحكام من ناحية وتجاه بعضهم البعض من ناحية أخرى ، وتجاه المجتمع الذى ينتمون إليه ويعيشون وسطه ويؤثرون فيه ويتأثرون به من ناحية ثالثة .

وكان لسير الحياة على النمط المسيحى انعكاسها وأثرها على التربية المسيحية فى العصور الوسطى الأوربية ، كما كان لسير الحياة على النمط الإسلامى انعكاسها وأثرها على التربية الإسلامية فى الشرق الإسلامى فى العصور الوسطى ، ومن ثم فسوف نتناول التربية فى العصور الوسطى من خلال فصلين يتناول أولهما التربية والتعليم فى العصور الوسطى المسيحية ويتناولها ثانيهما التربية والتعليم فى العصور الوسطى الإسلامية وسوف نبدأ كل فصل بمدخل يحدد الإطار العام للعقيدة (المسيحية أو الإسلامية) وانعكاس هذه العقيدة على طبيعة الحياة واتجاهاتها ثم انعكاسه بعد ذلك على طبيعة التربية واتجاهاتها العامة .

التربية فى العصور الوسطى المسيحية

مقدمات ظهور المسيحية :

على الرغم من سماوية والهية الديانة المسيحية ، إلا أنها لم تشذ عن تلك القاعدة التاريخية الكبرى - كما يشير سعيد إسماعيل على - وهى أن ظهور العقيدة مثله مثل ظهور الفلسفة والفكر لابد لها من مقدمات تتمثل فى جملة من الاسباب المجتمعية التى يحتم ظهورها وساعدت على نجاح الدعوة إليها وانتشارها ، تمثلت فى الأتى :-

١- التفاوت الطبقى بين أفراد المجتمع حيث تجمعت الثروة والكسل فى ناحية وتجمعت الفاقة والجهد المرهق فى ناحية أخرى ، فغرق السادة فى الترف وغرق العبيد والارقاء فى الشقاء وفسدت حياة هؤلاء وهؤلاء.

٢- أن الفضائل التى كان الرومانى يتحلى بها فى بادىء الأمر - مثل الوطنية والشجاعة وخدمة الوطن - أصبحت من الشعارات البالية القديمة كما انعدمت القوة الروحانية التى كان من المحتمل أن يمنح وجودها الأمل والراحة النفسية ويضفى على الحياة معنى ومغزى بالنسبة للطبقات الدنيا ، كما اندثرت القيم الخلقية التى قد تحد من الاسراف والغنى الفاحش الذى كان عليه الأرستقراطيون وإن توجه طاقاتهم إلى أهداف نبيلة .

٣- الفراغ الدينى حيث تحجرت العقائد الوثنية فى الدولة الرومانية كما تحجرت الديانة اليهودية وتحولت إلى طقوس جامدة لا حياة فيها ،

ومظاهر خاوية لا روح فيها ومن ثم صارت الحاجة إلى ديـن يعيد الحياة إلى الجسد اليهـودى ، وقد تهتك بسبب انغماسه فى الحياة الدنيا وأخذه من اليهودية بالقشور دون اللباب.

٤ - من العوامل التى ساعدت على نجاح الدعوة إلى المسيحية أنها اتخذت طريقا على غير غرار بعض المذاهب الأخرى اتسم بوضوح الخطوط التى تحدد معالمه والتى اعتمدت على العاطفة والوجدان ودعت إلى حب اله مقدس ، والعطف على الغير والخوف من حساب الأخرة ، وبهذا خلق المذهب المسيحى آمالا جديدة فى قلوب وعقول أولئك الادميين الذين أهملهم المجتمع منذ زمن طويل ، فالفكرة الثورية التى نادت بأن الجميع أمام الرب سواء اكسبت تلك الطبقات الدنيا احساسا ظاهرا بالكرامة والثقة فى قدراتهم الذاتية .

٥- كان أيضاً من دواعى أطراد نمو المسيحية وانتشارها تلك الروح الحماسية والمثل الخلقية العالية التى كانت طابع المسيحيين الأوائل، الذين عملوا على بناء مجتمع نظامى لحد كبير تسوده الحماسة، وجدير بأن يضطلع بدور قيادى فى الوقت الذى كانت الحاجة لذلك ماسة . فانتشار المسيحية لم يكن فقط بسبب حاجة العالم إليها فقط، ولكن مع هذه الحاجة كان لابد من جهاد رسلها دعاتها، وأن يكون الدعاة والرسل على كفاية عالية وهو ما توفر للسيد المسيح وتلاميذه.

مقومات الديانة المسيحية وأسسها :

يشير سليمان نسيم إلى أن أسس المسيحية كديانه كما حددها قانون الإيمان المأخوذ نصوصه عن الكتاب المقدس تقوم على .

١ - الإيمان بإله واحد خلق وقادر على كل شيء (ضابط الكل) من صفاته فى نظر المسيحية رحمته المتناهية وعدله الكامل .

٢- الاعتقاد بثلاثة أسرار هامة هى :-

أ - سر التثليث . الاب ، الابن ، والروح القدس .

ب - سر التجسد . أى أن الاله أخذ جسدا .

جـ - سر الفداء أو خلاص الانسان من خطيئته الأولى ووسيلته العمودية ، ثم انتظار يوم الدينونة الأخيرة الذى فيه يقوم الأحياء والأموات إلى حياة دائمة .

فرحمة الرب المتناهية وعدله الكامل اقتضت تقديم فدية ينال بها الإنسان الصفح والغفران ولم تكن هناك فديه تتسم مطلب العدل والرحمة ، إلا الفدية من جانب الله نفسه ، لأن الفدية يجب أن تكون طاهرة من كل عيب ودنس ، مقدمة بلا لوم ، وليس فى كائنات العالم بأسرها من هو طاهر ومقدس ، وبلا عيب سوى الله جل جلاله ، ومن هنا نشأت مشكلة أخرى هى أن الله لا جسد له يقدمه فديه عن العالم فلم يكن بد من أن يتخذ الله جسد ، فيه يتحدد اللاهوت والناسوت ، وهذا ما تم فى السيد باعتباره الله ظهر فى الجسد ، ومن ثم كان السيد

المسيح – فى نظر الكنائس المسيحية – هو ابن الله . ارسله إلى العالم ليفتدى به البشر من خطيئة ابيهم ، ولم يرسل الله ابنه إلى العالم ليدين العالم بل ليخلص به العالم .

فالمسيحية تقوم على أن الإنسان قد ورث الخطيئة التى ارتكبها أبو الخلق آدم ، فالشوك لا يثمر تينا " ولذلك صار جميع نسل هذا الانسان الأول فاسدا كفساده فالخطيئة لم تقتصر على الأبوين اللذين عصيا ، بل امتدت بحكم التناسل من ذات الدم الموبوء بالخطيئة إلى البشرية كلها .

وليس معنى بنوة المسيح لله – فى المسيحية – تعدد للالهه فالمسيح كان يؤكد على مبدأ الوحدانية وأنه ليس يوجد غير إله واحد والمسيح ليس إلها آخر ، أنه والأب جوهر واحد وكيان واحد ، فالأب والإبن والروح القدس جوهر واحد غير منقسم ، فالمسيح إله (منذ الأزل) من طبيعة الأب ، وإنسان (من وقت التجسد) من طبيعة أمه، وهو بذا إله كامل وإنسان كامل .

والواقع أن المسيحيين لم يتفقوا على إلوهية الأب يسوع (أى المسيح) ومساواته للأب وعلى طريق الوفاق بينهم عقدت المجامع الكنسية عدة مرات ولكنها انتهت – فيما أنتهت إليه – إلى مزيد من الخلاف وصل إلى حد إنقسام الكنيسة إلى كنيسة شرقية (ارثوذكسية) وغربية (كاثولوكية) وكان من نتيجة هذه النهاية ، مالاقاه إقباط مصر (الارثوذكس) من أذلال واضطهاد تحت حكم البيزنطيين قبيل الفتح الإسلامى لمصر ، ثم ماصمم عليه الغرب من انتقام فى الحروب

الصليبية لامن المسلمين وحدهم ، بل ومن المسيحيين أيضاً ، المنشقين على كنيستهم الكاثولوكية .

وإذا كنا قد تحدثنا عن بعض المبادىء المسيحية كما حددها قانون الإيمان ، فإن المبادىء المسيحية لا تقتصر على هذا القانون ، لأن هذا القانون ليس إلا الإطار التى وضحت فيه المسيحية كعقيدة ، فللمسيحية نظراتها وآرائها الأخرى – المكملة لهذا القانون – فى الوجود والإنسان ومصيره والغاية من الحياة بالإضافة إلى مستويات السلوك ومبادىء المعاملة المفروض أن يتبعها المسيحى فى المجتمع الذى يعيش فيه . وسوف نتناول بعض هذه القضايا أو المبادىء ، وكيف انعكست هذه المبادىء على التربية المسيحية :

١ – المسيحية والوجود :

ترى المسيحية أن أصل الوجود يرجع إلى الله نفسه ، وأنه ابدعه بكلمة قدرته ، فالله الأب ضابط الكل خالق السماء والأرض ومالايرى ، فالوجود صادر عن ارادة الله إذ لاشىء يمكن أن يوجد خارج الله ، ويعتقد المفكر المسيحى أن الله تصور كل المخلوقات قبل أن توجد ، وكون لها صورة عقلية لم تلبث أن خرجت إلى الوجود فى وقت معين طبقا لارادته الخالدة . ولذلك لا تعترف المسيحية بالاساس المادى للوجود ، كما أنها لا تأخذ بنظرية تعدد الالهة التى سادت فى العصور الماضية .

وقد انعكست هذه النظرة إلى الكون والوجود على خطة التربية المسيحية ، فقد رأى المربى فى هذه العقيدة حجر الزاوية الذى ينبغى

أن يقوم عليه البناء التربوى كله ، فالايمان هو المعرفة اليقينية بجواهر الاشياء ، ولكى يصل المسيحى إلى هذه المعرفة يجب أن يدرب نفسه بالتأمل وسيصل بعد ذلك إلى حقيقة هامة هى أن الذى يعلمه ويرشده هو الله نفسه ، وبذلك تصبح حياته وكأنها صلاة مستمرة – أى صلة لا تنقطع – بينه وبين الله .

فالتربية الروحية تشكل جانبا هاما من جوانب التربية المسيحية ، ونقطة البداية فيها تعريف المؤمن بأبوة الله ومحبته وعنايته بجليقته ، ثم حثه على أن يبادله هذه المحبة " تحب الرب الهك من كل قلبك ومن كل نفسك ومن كل قدرتك ومن كل فكرك " ويتجلى شعور المؤمن بأبوة الله له حين يخاطبه فى الصلاة " أبانا الذى فى السموات " والاستزادة من محبة الله ليست فقط لعلاقته معه ، وإنما لعلاقته مع المجتمع من أصدقاء وأعداء ، يحبهم فى الله لأن " الله محبة " .

٢- مفهوم الإنسان فى نظر المسيحية :

إذا كان الله أصل الوجود فإن المسيحية ترى أيضاً فى الإنسان قمة هذا الوجود الذى خلق على صورة الله ومثاله ، خلق حرا عاقلا مريدا ، فلما سقط فى الخطيئة وانحرف إلى اتباع شهوة الحسن وابتعد عن الله مصدر خيره ووجوده ، فلكى يعيده الله إلى صورته القدسية الأولى ، أخذ مثله جسدا لكى يفتديه من خطيئته ، فاقترنت بذلك عقيده التجسد بعقيدة الفداء وقامت على أساس هاتين العقيدتين عقيدة الإيمان بأسرار سبعة تمنح المؤمنين بها نعمة النمو الروحى الباطنى الذى يمكنهم من الاقتراب إلى المثل الأعلى كما ظهر فى السيد المسيح .

والواقع أن التجسد وأن كـان عقيدة إلا أن لـه نتـائج تربويـة هامـة تظهر أولا فى تطهير الطفل من خطيئة الأولى بواسطة العماد (عمليـة تغطيس الطفل فى ماء مقدس ثلاث مرات ، بمعنى تغيير طبيعة الطفل ونقلها من الطبيعة الإنسانية إلى الطبيعة الالهية ، فـالمولود مـن الجسـد هو جسد أما المولود من الروح فهو روح ، وكـل مـن ولـد مـن اللـه لا يخطىء ، بل المولود من الله يحفظ نفسه ، والشر لا يمسه) ثم بتدريبه خلال مراحل نموه المختلفة على النمو فى الفضيلة ليصـل إلـى صـورة البر التى وجـد عليهـا الإنسـان قبـل الخطيئـة ولكـن الإهتمـام بـالنواحى الروحية لا يعنى إستبعاد العقـل أو اهمالـه بـل أن العقـل يسـبق الإيمـان بمعنى أن الإنسان قبل ان يؤمن لابد أن يقتنع بوجوب الإيمان وأهميته.

٣ – المسيحية والغاية من الحياة :

الغاية من المسـيحية تهيئـة الحيـاة الأفضـل للإنسـان علـى الأرض وأن يكون له نصيب فى ملكوت السموات ولذلك يزخر الكتاب المقـدس بالحث على الزهد فى محبة العالم ، والعزوف عن الشهوات والاهـواء، واعتبارها عداوة لله وتغليـب الـروح علـى الجسـد ، والإهتمـام بادخـار الأعمال الصالحة لكنوز فى السماء ، والدعوة إلى إنكار الذات والتناهى فـى بـذل المحبـة لأجـل الأخريـن دون اعتبـار لطبقـاتهم الإجتماعيـة أو قومياتهم أو جنسياتهم ففى هذه المبادىء ضمـان للحصـول علـى الحيـاة الأبدية .

وقد انعكس رأى المسيحية فيما يجب أن تكون عليه الغاية من الحياة ، على التربية المسيحية تمثل فى ظهور لونا من فلسفة التربية تعتبر أساسا للسلوك المسيحى وتقوم على أساس الزهد فى زخارف الدنيا ، والعزوف عن ملذاتها حتى المحلل منها ؛ ضمانا لارتقاء الروح وصفاء النفس وراحة الضمير راحة مطلقة ، وقد استتبع ذلك الشعور بعدم الاكتراث بالموت واحتقار متاع الدنيا ، وإن الألام بالنسبة للشخص وسيلة للخلاص ، أما آلام الآخرين فيعتبرها آلامه هو شخصيا فيعمل على محاولة تخفيضها ، كما انعكست هذه الأمور فى حرص التربية المسيحية على الدعوة إلى بعض الاتجاهات التربوية التى تسهم فى تكون السلوك المسيحى النموذجى ، والتى تمثلت فى ضرورة التأمل وتدريب النفس على احتمال الآلام فضلا عن مشاركة الأخرين فى آلامهم والعلاقات الزواجية السامية والحياة العائلية المستقرة والإهتمام بتربية الأطفال وتهيئة البيئة المناسبة لتوصيلهم إلى هذا المستوى الروحى الرفيع.

- طبيعة التربيه المسيحية واتجاهاتها :

أولا - مكانة التربية والتعليم فى العصور الوسطى المسيحية :

كان التعليم والتربية بالنسبة للمسيحية ضرورة ووظيفة فمن ناحية أن المسيحية دين تبشيرى لابد لانتشاره من التعليم ، فقد وجد الناس فيها دعوة جديدة ومبدأ جديد وحياة جديدة ، لذلك عملوا على أن يحيوها وينقلوها بدورهم إلى الأجيال الناشئة ، ومن ناحية أخرى أن التعليم أصبح عنصرا أساسياًمن عناصر حياة الجماعة المسيحية ومقوما أساسيا من مقومات وجودها واستمرارها ، ومما زاد من أهمية التعليم كأداة حيوية للكنيسة المسيحية فى مصر ، أنه كان موضع اهتمام المصريين منذ أقدم العصور كما سبق الذكر .

ومن هنا الحقت بكل كنيسة مدرسة للتعليم المسيحى لتعليم الكبار والصغار جميعا ، فقد كانت عادة المسيحيين - كما أكدت شهادة مؤرخ الكنيسة فى القرن الرابع " يوسابيوس" - أن ينشئوا المدرسة فى كل مكان ينزلون فيه ، ومما زاد من أهمية وضرورة انشاء هذه المدارس أن الثقافة المسيحية أو بمعنى أوضح الحياة فى ظل مبادىء المسيحية ، كانت تختلف بالطبع اختلافا جوهريا عنها فى ظل مبادئ الوثنية الاغريقية اليونانية ، ولذلك كان حتما أن تنعزل الجماعة المسيحية الجديدة عن المجتمع الرومانى وتكون وحدة مستقلة قائمة بذاتها . وهو ما أدى إلى ظهور نوعين من المدارس فى مصر فى العصر القبطى مدارس ذات أصل وثنى ومدارس للتعليم ونشر المسيحية ، ولذلك كان

طبيعيا أن يقوم صراع بين الوثنية والمسيحية ، استمر حتى انتصرت المسيحية وأصبحت فى نهاية القرن الرابع وبالتحديد سنة ٣٧٩ م .

وإذا كان المسيحيون قد عانوا من الضيق والاضطهاد سواء من الدولة الرومانية والوثنية أو من الكنيسة المركزية بالقسطنطينية وإذا كان الاضطهاد قد زادهم تماسك وثبات فإن هذا التماسك والثبات فى مواجهة الاضطهاد كان وراءه ولا شك خطة تربوية استهدفت أعداد المواطن القبطى فى هذه الفترة لمواجهة المجتمع الذى يطارده ويضطهده سواء كان اضطهادا دينيا ، (اضطهاد العهد الوثنى ، الذى استمر من ٦٠م حتى صدور المرسوم الدينى للتسامح ٣٠٣م) أم اضطهاداً مذهبيا (اضطهاد العهد المسيحى والذى استمر حتى دخول العرب مصر ٦٤٠م ، واضطهد فيه المواطن الارثوذكى ، المؤمن والمتمسك بمذهب الطبيعة الواحدة) .

- ثانيا- أهداف التربية المسيحية :

اتسمت الاغراض التربوية فى المسيحية بالسمو والوضوح وإمكان انتشارها فى محيط عالمى إذا ما قورنت بالمبادىء الوثنية كما اختلفت الاهداف التربوية من عصر إلى عصر آخر ، ولكن بصفة عامة تمثلت هذه الأهداف فى الأتى :-

١- تنشئة الأجيال الجديدة فى ظل الإيمان باله مقدس كامل الخلق، وتوجيهه ليعيش حياة يرضى عنها الاله حتى يضمن الخلاص الأبدى فى الآخرة .

٢- الاصلاح الخلقى للفرد وفقا للمثل العليا التى نادى بها السيد المسيح، من خلال محاربة الانحلال والفجور اللذين سادا فى روما على وجه الخصوص ، وتقديم مجموعة من الفضائل الجديدة لتحل محل الرذائل الوثنية باحلال البساطة محل الترف ، والطهارة محل الخلاعة ، والدقة محل التهافت ، والانسانية محل الشراسة ، والحب الاخوى محل الانانية ، وانطلاقا من أن إصلاح المجتمع لا يمكن أن يتم إلا من خلال الأفراد الذين يكونونه .

ثالثا- أنواع التربية المسيحية :

اقتضى تحقيق الهدفين السابقين نوعين من التربية :

الاعداد الدينى ويتمثل فى أعداد الاشخاص لممارسة الشعائر والطقوس الدينية المسيحية ، **والأعداد الخلقى** والذى يتمثل فى أعداد الاشخاص لاكتساب القيم والمبادىء التى دعا إليها المسيح عليه السلام.

وقد اعتمد تعليم هذين النوعين على الشعور اكثر من الفكر ففى بداية ظهور المسيحية لم يكن هناك تعليم فكرى ، ولكن حينما داخل فى المسيحية إناس متعلمون قدم العلم الفكرى أعداناً لطائفة من الافراد ، للقيام بالدفاع عن الدين بالحجة العقلية ، وكانت دراسة الفلسفة والمنطق وغيرها من العلوم العقلية ، وقد اكتفى المسيحيون الأوائل من الرياضة والموسيقى بقدر من التدريب الموسيقى البسيط الذى يعين على أداء العبادات.

رابعا - محتوى التربية ومناهجها :

فى ضوء ما تم عرضه عن أهداف التربيةومحتواها ، غلب الطابع الدينى الخلقى على محتوى التربية ومناهجها ، فقد تضمنت تعليم الناشئة تعاليم الكتاب المقدس وحفظ بعض المزامير والألحان الكنسية، كما كانت تدرس لهم طرق الصلاة وشروطها واغراضها والتأملات الروحية وتفاسير الكتاب المقدس وسير الأباء والشهداء ، وكل ما يتعلق بأصول العقيدة المسيحية مع تفسيرها وشرحها .

كما أضيف إلى المناهج السابقة بدراسة الطب والرياضيات التقليدية والتى كانت معروفة لدى القدماء المصريين مثل حساب المثلثات ... والمساحات والموازين والمكاييل ... وغيرها . وكذلك تعلم اللغة ، فحتى منتصف القرن الثانى كانت اللغة الأساسية التى تعلم للأطفال هى اللغة اليونانية إلى أن وضع " نبتينوس" الأبجدية القبطية وأصبحت اللغة القبطية تعلم بدورها فى المرحلة الأولى وحتى القرن الخامس . بالاضافة إلى تعلم بعض الصناعات والحرف التى كانت موجوده من قبل واستمرت فى العصر القبطى فى المنازل والمصانع والأديرة مثل صناعة النسيج والخشب والتجليد والخزف والمسارج والأوانى المعدنية والشمعدانات والمباخر والتحف المعدنية والزجاج فضلا عن زخارفها الممتازة .

خامساً - وكالات التربية ومؤسساتها :

تعددت وسائط التربية ومؤسساتها وقد شملت ما يأتى :

١- الاسرة :

إذا كانت الاسرة تعد من أهم الوسائط فى أى تربية فإنها تزداد أهمية إذا كانت التربية قوامها الدين ، وهو ما كان حادث بالفعل بالنسبة للتربية المسيحية فقد احتلت الاسرة مكانا مرموقا فى الدور التربوى لتكوين الشخصية المسيحية وخاصة فى مصر ، فالمصرى ربما أكثر من غيره الصق بأسرته وأطوع ، ومن هنا كان تأثير الاسرة عليها خطيرا ، ونستدل على ذلك بقول أحد رجال الدين المسيحى " إذا كان المجتمع يعتبر الاسرة نواة المجتمع وأساس تماسكه فإن الكنيسة تعتبر الاسرة خميرة الإيمان المباركة التى توضع فى ثلاثة أكيال من دقيق لتخمير العجين كله ، فالأسرة المسيحية هى أساس نمو وبنيان وامتداد كنيسة الله المقدسة ، ولا يمكن أن نتصور وجود كنيسة بدون عائلة " .

ففى الاسرة المسيحية الأولى كان الطفل يتعلم الفضائل المحبة والصدق والشجاعة والخدمة والتعاون وحسن المعاملة والطاعة والنظام والنظافة وكيفية ممارسة ألوان العبادة المختلفة ، وكان ذلك يتم بالقدوة من والديه ولذلك أوجبت التربية المسيحية على الأباء أن يكونوا قدوة صالحة لإبنائهم ، وأن يصادق كل من الأب والأم طفله ، فيثق الطفل بوالديه ويتعلم منهم ".

والواقع أن الاسرة أو المنزل القبطى قد اتسم بعدة أمور انعكست بصورة واضحة على تنشئة الابناء وتربيتهم وتمثلت فى :-

أ - اكرام المسيحية للطفولة وضرورة اهتمام الأباء بتربية أبنائهم.

ب – اكرام الوالدين وطاعتهم .

جـ- استقرار الاسرة القبطية على أسس روحية (منـع تعدد الـزواج – تحريم انفصال الزوجين إلا بالموت أو الخيانة الزوجية – التبتـل... وغيرها) ..

د – الاهتمام بالعبادة العائلية حيث كان يوجد فى كل منزل – كما يؤكـد يوسابيوس – حجـرة تخصص للعبـادة تسمى القلايـة أو الحجـرة المقدسة ، وفى هذه الحجرة يمارس كل أفراد الاسرة ألـوان العبـادة المختلفة ، مع قراءة كتب الأنبياء وترتيـل الالحـان والتـدرب علـى الفضائل التى تعد أساس للسلوك الروحى .

٢- الكنيسة :

تعد الكنيسة من أهم المؤسسات التربوية المسيحية نظرا لأن خطـة الكنيسة فـى التربيـة لـم تقتصـر علـى الصغـار كالاسـرة ولكنهـا شـملت الكبار والصغار والاباء والأبناء كما شملت توجيه الامهات والاباء إلـى الوسائل الروحية التى يجب اتباعها مع اطفالهم لضمـان تحقيـق الهـدف الأساسى من التربية الروحية وهو التمثل بالسيد المسيح للوصـول إلـى حيـاة الكمـال فـى الفكـر والقـول والسـلوك مـع الاحبـاء والاعـداء مـع المؤمنين والغرباء عن الايمان .

كذلك لم تعلم الكنيسة الاطفال فقط أو توجه الاباء والامهات ولكنها علمت العلماء أيضاً . والواقع أن دور الكنيسة القبطية لـم يقتصـر علـى قبول الإيمان المسيحى لنفسها ، بل عملت علـى نشـر هـذا الإيمـان فـى

الاقطار البعيده التى لم تكن قد آمنت بالمسيح ، وككنيسة تبشيرية ارسلت من قبلها مرسلين إلى بلاد عديدة لهذه الغاية .

ولم تكن الكنيسة تتطلب من الراغبين فى الإيمان بالمسيحية أكثر من السير فى طريق المسيح ، طريق الالام ، طريق التطهر الذى يرفع السائرين فيه إلى مرتبة من السمو الروحى يقنون عندها فى المسيح ويصبحون من رفاقه فى ملكوت السموات مملكة الله الأتية .

وقد اشترطت الكنيسة قبل أن تعترف بمسيحية الطفل أن ينال سر العماد ، وهى توصى أن يتم ذلك فى الثلاثة أشهر الأولى من عمره ، ولذلك تتوب عنه أمه فى الاعتراف بالإيمان بالمسيح وتتعهد أمام الكاهن أن تربيته تربية فاضلة ، وتنتهز الكنيسة هذه الفرصة لتوجه إلى الوالدين الكثير من النصائح والوصايا التى تتصل بتربية الطفل فى معرفة الله ، وعندما يصل الطفل إلى مرحلة البلوغ ، توجهه الكنيسة إلى ممارسة " سر التوبة " وأهم خطواته الاعتراف بالخطأ على أبيه الروحى وهو الكاهن ، فالمعموديه وإن جودت الطفل الا أنه حين يكبر يتعرض للخطأ نتيجة الصراع الطبيعى بين نزعتى الخير والشر ، فماذا يكون موقفه إذا أخطأ؟ يجب أن يتوب وأن يرجع بارادته عن حياة الخطيئة ، ويتابع تدريب نفسه على حياة الفضيلة ، ولكن ممارسة الفضيلة تحتاج إلى توجيه خاص يقوم على أساس الميول والاتجاهات الخاصة بكل فرد ، وهذا ما يحققه سر التوبة أو سر الاعتراف ، ولاهمية الاعتراف وقيمته الروحية والنفسية لم يكن يختار لممارسته سوى الكهنة المختبرين الذين امضوا فى الخدمة مدة كافية ، هذا

الاعتراف ليس مجرد التحدث مع أحد من الناس عن خطيئتك ، وليس مجرد الصلاة إلى الله ولكنه احساس عميق بخطيئة معينة والندم عليها، وإعلان هذا الندم أمام الله والقسيس ليس له سلطة أن يغفر الخطايا ولكنه مجرد خادم الله يعاود الفرد على التأكد من قبوله غفران الله كما هو معلن فى الكتاب المقدس ويرشده إلى الطريق الصحيح للتغلب على مشكلاته .

مما تجدر الاشارة إليه أن الطقوس تعد جزء أساس من طبيعة الكنيسة ذاتها ، ومن فلسفتها فى الاثارة الروحية ، فمنهج التعليم عن طريق الطقوس هو المنهج الارثوذكى للتعليم ، كما أن للألحان مكانة خاصة فى التربية الكنيسية ، وهى تختلف ما بين مناسبة وأخرى ولكنها عامل مشترك فى الطقوس الكنيسية كلها ، كما احتلت الصور فى الكنيسة الارثوذكية مكانة خاصة لما لها من تأثير فى النفس من حيث أنها تذكير بفضائل القديسين أصحابها .

٣- المدارس :

اهتم المسيحيون الأوائل بإقامة بعض مدارس التعليم المقدس وبانتشار المسيحية انتشرت هذه المدارس ، وقد كانت هذه المدارس ملحقة بالكنيسة أو فى الكنيسة ذاتها واقامة المدرسة إلى جوار الكنيسة كان نتيجه طبيعي لرعاية الكنيسة للاطفال والطفولة .

وقد شملت هذه المدارس نوعين :

أ- مدارس المرحلة الأولى وقد شملت نوعين متميزين من المدارس :

- مدارس الصغار .

- مدارس الموعوظين الكبار .

وكلا النوعين كان ملحق بالكنيسة ويقوم بالتعليم فيه معلمو الكنيسة وكانوا فى أول الأمر - بالنسبة للموعوظين - من المتقدمين سنا وحكمة وبتطور وانتشار المسيحية وزيادة الحاجة إلى التعليم النظامى بالمدرسة اوكل الامر إلى خدام الكنيسة أنفسهم ، وكانوا يختارون بعد فحص وتدقيق ليقوموا بخدمة التعليم فى دقة وأمانة ، وهؤلاء كان عليهم أن يجتازوا أولا مراحل اعداد وتلمذة واختبار طويلة تؤهلهم لهذه المهمة الخطيرة مهمة التعليم .

ب- مدارس مرحلة التعليم العالى (التخصص) وكان مركزها مدينة الاسكندرية ممثلة فى مدرسة الاسكندرية اللاهوتية ، خاصة وإن الاسكندرية كانت مركز البابا ومركز الحياة العقلية والعلمية إلى حد أن المؤرخين اعتبروها عقل العالم المسيحى وقاعدة الفكر فيه ، ذلك أن قادة المجامع المسكونية من بابوات وعلماء الاسكندرية كانوا من خريجى مدرستها اللاهوتية العريقة .

وعلى الرغم من أن جامعات اللاهوت لم توجد بالاسكندرية فقط وإنما وجدت فى أنحاء العالم المسيحى فى انطاكية بسوريا وفى نصيبين بالعراق وروما وميلان بايطاليا ثم فى مرسليا وبوردو بفرنسا وأثينا باليونان ، فإننا نستطيع الجزم بأن مدرسة الاسكندرية بصفة خاصة قد فاقت هذه المدارس جميعا .

وقد كانت مناهج التعليم العالى بالمدرسة اللاهوتية بالاسكندرية تشتمل على تعليم أصول العقيدة مع تفسيرها وشرحها كما تضمنت بعض الدراسات التى تنمى قوى التفكير .

الملاحظة مثل الدراسات العلمية البحته كالهندسة وعلم وظائف الأعضاء والفلك ثم الفلسفة والشعر والاخلاق وكانت طريقة التعليم بهذه المدرسة هى طريقة الحوار وكان التدريب على الحوار أحد الطرق الهامة التى يستخدمها الاساتذة فى تدريسهم .

٤ – الأديرة :

يعد النظام الديرى – الذى عرف باسم نظام ديرية الشركة أو حياة الجماعة داخل الدير – التطور الطبيعى لنظام الرهبنه التوحدية الاولى والتى نشأت أصولها على صفاف النيل فى أواسط القرن الثالث فقد انتقل نظام الرهبنة من هذه الحركة الانفرادية إلى الحركة المعروفة بحركة الحياة أو الشركة الأجتماعية وهى التى نمت على يد عدد من آباء الكنيسة على رأسهم الأنبا باخوميوس (٢٩٤ - ٣٥٦ م) الذى نظم حياة الرهبان فى شكل اجتماعى بحيث يعيش الجميع داخل جدران دير واحد ، يأكلون معا ويصلون معا ويدرسون معا، ويشتغلون لكسب الرزق ومن مبادئهم أن يعيشوا فقراء متبتلين يخدمون الله ويطيعون رؤسائهم.

والواقع أن ظهور الحركة الديرية يرجع فى أساسه إلى عوامل انسانية طبيعية لعل أهمها الظروف الطبيعية القاسية التى كانت تحيط

بالمتوحدين كأخطار الصحراء والأزمان النفسية والحاجة إلى أب مرشد فضلا عن الأفتقار للعناية أثناء المرض أو الخطر المفاجئ ، ومن الناحية السياسية كانت الحكومة الرومانية تثير بين وقت وآخر الاضطهاد.

أما عن مدى ما قام به الدير من دور فى التعليم فقد حدد باخوميوس " فترة اعدادية " لطالب الرهبنة الجديد يقضيها الطالب فى التلمذه على أحد شيوخ الدير ليختبر مدى استعداده للحياة الجديدة وحدددت هذه الفترة بثلاث سنوات كان يتحتم فيها على الطالب أن يتعلم القراءة والكتابة وأن يحفظ عن ظهر قلب عشرون مزمورا ورسالتين من رسائل العهد الجديد ، فكان النظام الجديد يعمل على نشر التعليم بين الرهبان ، والواقع أن فترة التعلم التى امتدت إلى ثلاث سنوات كانت كافية لاتقان القراءة والكتابة ، فلم يكن ثمة خوف من أن ينتكس الراهب إلى الأمية خصوصا أنه سيواصل الأطلاع والأستزادة من الدراسة والتحصيل .

أما عن دروس الدير فقد نظمت فى ثلاث دروس يومية فى الساعات الأولى (ساعات الفجر الأولى) والثالثة الساعة ٩ صباحا) والسادسة (١٢ ظهرا) للمبتدئين ، ودروسا أخرى عامة يومى الأربعاء والجمعة لتفسير الكتب المقدسة والتعليم المسيحية وكان حضور هذه الدروس اجباريا ، كما كان لمكتبة الدير دور هام فى التعليم ، والتى كان لها خازن من النساخ والكتبة يفتح بابها لطلاب البحث والقراءة ، وقد اشتملت المكتبة على اجزاء الكتاب المقدس وأقوال الأباء وأعمال الشهداء وقوانين وشرائع وكتب الصلوات يكتبون

تراجم لسير الأباء ، وردود على الخلافات العقائدية واللاهوتية واضيف إليها بعض كتب القصص والتاريخ والأدب وقواعد اللغة القبطية .

ونظرا لأن حياة الدير كانت تقوم على أساس الأكتفاء الذتى من النواحى المادية ولذلك لم يقتصر واجب الراهب على مجرد اداء العبادات والقراءات والواجبات الروحية المختلفة ، وإنما امتدت إلى ضرورة مساهمته فى خدمة الدير ماديا ، فكان العمل اليدوى أو المهنى ضرورة يحتمها نظام الدير بهدف تحقيق غرضين أحدهما الغرض الروحى بانشغال الراهب بعمل يلهيه عن التفكير فى أمور الدنيا وشرورها والغرض الثانى خدمة الدير نفسه أى خدمة الجماعة وكانت أعمال الرهبان وأنتاجهم عاملا من عوامل كسب القوت ، فقد كانوا يبيعون انتاجهم للبلاد القريبة ثم يأخذون احتياجاتهم وما تبقى يعطونه للمعوذين وفى ذلك أبراز لفلسفة التربية الاجتماعية .

وأهم الأعمال المهنية التى كان يقوم بها الرهبان فى الأديرة صناعة الحصرو المقاطف من سعف النخل ، وفتل الحبال الليف والحدادة والنجارة والحياكة والفلاحة والطهى وأعمال الخبز والعجن والبناء فضلا عن أعمال النسخ والكتابة وكان غالبا ما يختار طالب الدير عملا من هذه الاعمال ليساهم فى خدمة الدير مع التدريب عليها من خلال فترة اعداد قصيرة .

والواقع أن الدير كان بمثابة جامعة شعبية من نوع فريد نزح إليه طالبوا العلم والمعرفة والفضيلة والباحثون عن التأمل فلم يكن غريبا أن يتخرج عدد كبير من العلماء والفلاسفة حملوا عبء حفظ تراث الإنسانية الثقافى والعلمى خلال عصور الجهل والظلام .

سادساً – طرق التربية والتعليم :

اشتملت هذه الطرق على ما يأتى :

(١) ضرب المثل :

كان من أدوات المسيح فى التعليم نمط الإقبال فى كل قالب من قوالب الأمثال فمن نماذج المثل الذى يعول على الرمز مثل الزارع والبذور " زارع خرج ليزرع وفيما هو فى الطريق سقطت بعض البذور فجاءت طيور السماء وأكلته ، وسقط بعضها الآخر فى مكان محجر خفيف التربة فنبتت على الأثر ثم لم يلبث أن أشرقت عليه الشمس فاحترق ، وإذا لم يكن له عمق فى جوف الأرض جفاً ، وسقطت بعض البذور بين الشوك فطلع شوك وخنقه فلم يثمر ، وسقط غيرها فى الأرض الجيدة فأعطى ثمراً يصعد وينمو ، فأتى واحد بثلاثين وآخر بمائة ، من له أذنان للسمع فليسمع " .

ومن نماذج المثل الذى يعول على الحكمة " بالكيل الذى تكيلون يكال لكم " ، " من ثمارهم تعرفونهم " .

ومن نماذج المثل الذى يعول على القياس " إن كنتم تحبون من يحبونكم فأى فضل لكم ؟ ومنه فى تبكيت من ينكرون عليه صحبة الخاطئين " لا حاجة بالأصحاء إلى طبيب وإنما المرضى يحتاجون إلى الأطباء " .

٢- طريقة الحوار أو السؤال والجواب :-

وهى الطريقة التى عرفت قديماً فى تاريخ التربية بالطريقة السقراطية أو " فن توليد الأفكار " وقد وجدت فى الطريقة فى المدرسة

اللاهوتية حيث كان التدريب على الحوار أحد الطرق الهامة التى يستخدمها الاساتذة فى تدريسهم ، فكان الاستاذ يسأل عن التعريف المناسب لمعنى من المعانى معنى الخير مثلاً أو الشر أو الفضيلة ... الخ ، فإذا أعطى الطالب تعريفاً كان هذا التعريف مدار بحث ومناقشة مركزة على هيئة السؤال والجواب ، وفى ظل هذه المحاورات حل للكثير من المشكلات الفكرية والدينية .

٣- طريقة الحفظ والاستظهار :

وقد ارتبطت هذه الطريقة بحفظ الكتاب المقدس ورسائل العهد الجديد ، وبعض المزامير والألحان الكنسية ...... وغيرها .

٤- القدوة الحسنة :

فحياة السيد المسيح كانت نموذجاً يحتذى لجموع اتباعه فى سلوكه وأخلاقه وطرائقه فى التعليم ، وكذلك السيدة العذراء والرسل والبابوات والشهداء ، ومن الطقوس الثابتة فى الكنيسة ايقاد الشموع أمام صور القديسين ، فكما يشع نور الشمعة كذلك يشع نور هؤلاء القديسين على المجتمع تطبيقاً لقول السيد المسيح " أنتم نور العالم " . ومن الكنيسة انتقلت فكرة تعليق صور القديسين على حوائط البيت لتضع أمام الكبار والصغار جميعاً نماذج للفضيلة والكمال ، وفى الصلاة تقرأ سير القديسين كنماذج للفضيلة والثبات فى الجهاد الروحى ، وقد كانت كل كنيسة تحتفظ لديها بسجلات خاصة عن شهدائها تسجل بها تواريخ استشهادهم ، كما لم يقتصر اهتمام الكنيسة بالتعليم عن طريق المثل

العليا الممثلة في أشخاص الشهداء المنتقلين فقط بل والإحياء منهم أيضاً.

سابعاً – المعلمون :-

يؤكد سليمان نسيم أن الكنيسة – منذ فجر المسيحية – تولى أعداد المعلم اهتماماً خاصاً ، فحددت الشروط التى ينبغى أن تتوافر فيه من النواحى الروحية والنفسية والاجتماعية بالإضافة إلى قدرته على التعليم والرعاية وكان المعلم الكنسى يمنح درجة كهنوتية تبدأ بالشموسية ثم القسوسية ، وقد تنتهى إلى الأسقفية ، بشرط أن يكون قد مر بمرحلة تلمذة ، واعداد يختبر خلالها اختباراً دقيقاً فإذا ثبت أنه (بلا لوم) وأنه قد وصل إلى درجة من النضج الروحى والنفسى يطمأن إليه عهد إليه بمسئولية التعليم ، وقد اشترطت الكنيسة فى المعلم أن يكون طاهراً نقياً لا يشارك فى الكلام الدنس ، وأن يكون مدققاً فى سلوكه فيلاحظ نفسه والتعليم ، ويلزم توجيهات مرشده الروحى ، ونص الكتاب المقدس على أن المعلم يجب أن يكون قدوة فى الكلام والتصرف والإيمان وأن يكون أميناً لرسالة التعليم ، فلا يألو جهداً فى خدمتها، كما أوصى القديس بولس بأن المعلم يجب أن يكون متحرراً من الخرافات ثابتاً صبوراً قادراً على تكوين العلاقات الإجتماعية السليمة مع مختلف الطبقات والأعمار فى رفق وحزم ولكى تقبله الكنيسة بين معلميها يجب أن يكون قد أثبت كفاية فى تدبير بيته ورعاية أسرته ، وتربية أولاده وهذه الشروط نص عليها الكتاب المقدس .. ونصت عليها أيضاً قوانين وتعاليم الرسل والأباء .

أما من ناحية اعداده للقيام بـالتعليم ، فكـان علـى المعلـم أن يعكـف على القراءة ويداوم عليها ليكون قادراً علـى التمييز بيـن العلـم الكـاذب والعلم الحقيقى وليكون لديه الاستعداد أن يواجـه المنحرفيـن والمضليـن ليفحمهم أو يتجنبهم ، وكان اكتشاف المواهب الشـخصية أو بمعنـى أدق اكتشـاف النفس وتوجيـه الاسـتعدادت الخاصـة للفضـائل الروحيـة مـن توجيهـات الكنيسـة الهامـة لمعلميهـا ليكـون نموهـم فـى رسـالتهم وفـى فضائلهم الشخصية ظـاهراً ليس أمـام المسـيحين فقـط ، بـل أمـام غـير المسيحين حتى لا تلام الكنيسة فى شـخصه مـن أحـد ، ولذلـك أوصـت الكنيسـة بضـرورة ألا يكـون المعلـم حديـث الإيمـان ، بـل أن يكـون قـد وصل إلى مستوى رفيع مـن النضـج الروحـى والنفسـى والاجتمـاعى ، فحددت سن الأسقف بأربعين عاماً ، وسن الكاهن بثلاثيـن ، والشماسـى بخمس وعشرين باستثناء الناضجين قبل بلوغهم هذا السن .

وعلى الرغم من ضـرورة توفـر كـل هـذه الشـروط فيمـن سـيتولى مهمـة التعليـم ، فـإن الواقـع يشـير إلـى أنـه لـم تكـن هنـاك هيئـة قائمـة بالتدريس أو مختصة به ، حيث كان التعليم جانباً من وظيفة الكـاهن أو الأسقف وقادة الكنيسة ، ولم يكـن المـدرس يعيـن بشـهادة أو بـالحصول على درجة جامعيـة أو باجتيـاز امتحانـات معينـة عقـب منـاهج نظاميـة وإنما كانت تكفى شهادة بأنه درس على معلم معروف وأنـه قـادر علـى تعليـم غيـره ، فـاعداد المعلـم وتخريجـه كـان أساسـاً قائمـاً علـى فكـرة التلمذة، فلمـا ظهـرت الرهبانيـة وتطـورت إلـى الديريـة ، أصبحـت الصحراء مجالاً لاعداد المعلم والخادم الراعى .

- مراجع الفصل الثالث -

١- بول مترو : **المرجع فى تاريخ التربية** جـ١ ، ترجمة صالح عبد العزيز - مكتبة النهضة المصرية القاهرة ١٩٤٩ م .

٢- ديوبولد ب فان دالين وآخرون : **تاريخ التربية البدنية** ، ترجمة محمد عبد الخالق علام ، محمد محمد فضالى ، مكتبة الانجلو المصرية - القاهرة - ١٩٧٠م .

٣- ر.هـ. بك : **التاريخ الاجتماعى للتربية** ، ترجمة محمد لبيب النجيحى - مكتبة الانجلو المصرية - القاهرة - ١٩٧٣ .

٤- سعد مرسى أحمد ، سعيد اسماعيل على : **تاريخ التربية والتعليم** - عالم الكتب - القاهرة - ١٩٧٢م .

٥- سعيد اسماعيل على : **تاريخ التربية والتعليم فى مصر** - عالم الكتب - القاهرة - ١٩٨٥م .

٦- سليمان نسيم : **تاريخ التربية القبطية** - دار الكرنك للنشر والطبع والتوزيع - القاهرة - ١٩٦٣م .

٧- عباس محمود العقاد : **عبقرية المسيح** - كتاب اليوم - دار أخبار اليوم - يناير- ١٩٥٣م .

٨- عبد الغنى عبود : **دراسة مقارنة لتاريخ التربية** - دار الفكر العربى - القاهرة - ١٩٧٨م .

٩- عبد المجيد عبد التواب شيحة : **محاضرات فى تاريخ التربية وتاريخ التعليم فى مصر** - كلية التربية - جامعة المنوفية - ١٩٩٠ .

الفصل الرابع

التربية والتعليم فى العصور الوسطى الإسلامية

- مقدمات
- مقومات العقيدة الإسلامية
- طبيعة التربية الإسلامية واتجاهاتها

أولاً – أهداف التربية الإسلامية

ثانياً – منهج التربية الإسلامية ومحتواها

ثالثاً – وكالات التربية الإسلامية ومؤسساتها

- الكتاب – المسجد – المدرسة – وكالات أخرى

رابعاً – طرق التعليم وأساليبه

- الحفظ والاستظهار – الأسوة الحسنة – الترغيب والترهيب
- التجربة الشخصية والرحلة – القصص وضرب الأمثال – التكرار

خامساً – المعلمون

- مراجع الفصل الرابع

التربية والتعليم فى العصور الوسطى الإسلامية

مقدمة :

بعد مرور ٥٧١ عاماً على مولد السيد المسيح ، ولد المهدى فى شعاب مكة ، فاجتمعت بمولده رسالات السماء فى رسالة واحدة تخاطب العقل ، وتتخذ من هذا العقل منطلقها إلى صحة العقيدة وتصنع للناس – فى كل زمان ومكان – اطارا عاماً عريضاً للحياة الفاضلة فى مجتمع مثالى ، طالما حلم به الفلاسفة ولم يجدوا إلى تحقيقه سبيلاً .

والواقع أن الإسلام قد نزل فى وقت اشتدت الحاجة إليه ، فالحاجة كانت مهيأة تماماً لنزول الإسلام سداً للفراغ الدينى القائم بسبب انتشار الوثنية وبسبب الحروب بين الأديان الكتابية من جانب ، وبينهما وبين الفرق الدينية فى داخل الدين الواحد من جانب آخر ، فقد كان الشرق – وقت ظهور الإسلام – مرتعاً خصيباً للاضطرابات الدينية والخلافات المذهبية فقد كانت الحرب لا تزال مستعرة نارها بين اليهودية والمسيحية من جهة ، وكانت الفرق المبتدعة الخارجة عن النصرانية تتصارع مع بعضها من جهة أخرى ، كما كانت الوثنية تنازع هاتين الديانتين – اليهودية والمسيحية من جهة ثالثة .

ولم يكن ممكناً سد هذا الفراغ إلا بإصلاح العقيدة الدينية فى نفوس الكتابيين والوثنيين على السواء ، حتى تستقيم الحياة الإنسانية ، وبدون هذا الإصلاح لم يكن ممكناً أن تستقيم هذه الحياة .

- مقومات العقيدة الإسلامية :

١- توحيد الله وطاعة والإيمان بكتبه ورسله وبيوم الجزاء ، حيث يقول الحق فى كتابه الكريم ﴿ **آمن الرسول بما أنزل إليه من ربه والمؤمنون كل آمن بالله وملائكته وكتبه ورسله ، لا نفرق بين أحد من رسله ، وقالوا سمعنا وأطعنا غفرانك ربنا وإليك المصير** ﴾ [البقرة : ٢٨٥] وهناك الآيات الكثيرة التى وردت بشأت التوحيد من هذه الآيات ﴿ **الله لا إله إلا هو الحى القيوم لا تأخذه سنة ولا نوم ، له ما فى السموات وما فى الأرض من ذا الذى يشفع عنده إلا بإذنه ، يعلم ما بين أيديهم وما خلفهم ولا يحيطون بشىء من علمه إلا بما شاء وسع كرسيه السموات والأرض ولا يؤده حفظهما وهو العلى العظيم** ﴾ [البقرة : ٢٥٥] ﴿ **قل هو الله أحد ، الله الصمد ، لم يلد ولم يولد ولم يكن له كفواً أحد** ﴾ [سورة الإخلاص] .

فمن عناصر الإيمان ، الإيمان بوحدانية الله والإيمان بالرسل السابقين وبرسالتهم ، وعدم التفرقة بين أحد منهم ، وكذلك الإيمان باليوم الآخر .

٢- الإسلام دين الفطرة ، فبالفطرة السليمة يستطيع الإنسان يلتفت حوله فيرى الله فى كل شىء وأن يرتد إلى نفسه فيرى الله داخله ، وفى كل مخلوق من مخلوقاته وفى كل مكان من حوله .

فكل ما فى الكون صورة حيه لقدرته واقتداره ولبديع صنعه ولكمال ارادته .

٣- الإنسان خليفة الله فى الأرض ، فالإنسان فى الإسلام ليس مجرد مخلوق كغيره من المخلوقات الكثيرة وإنما هو سيد هذه المخلوقات بحكم ذلك الاستخلاق الذى كرمه به ربه يوم خلقه ﴿ **وإذ قال ربك للملائكة إنى جاعل فى الأرض خليفة قالوا أتجعل فيها من يفسد فيها ويسفك الدماء ونحن نسبح بحمدك ونقدس لك . قال انى أعلم ما لا تعلمون** ﴾ [البقرة : ٣٠] .

وكانت هذه المنزلة التى احتلها الإنسان بين بقية خلق الله بما فيهم الملائكة المقربون هى التى احقدت عليه أحد عباده المقربين وهو إبليس ففسق عن أمر ربه ، حين أمر الله الملائكة أن يسجدوا لهذا المخلوق الذى كرمه ، وكان جزاؤه الطرد من رحمة ربه ، لتبدأ - بعد هذا الطرد - ملحمة الصراع بين الإنسان والشيطان أو بين الحق والباطل إلى أن يرث الله الأرض ومن عليها .

ومحور خلافة الإنسان استخدام العقل وتحمل التكاليف وأداء الأمانة من خلال ما يتعلم المرء ويحقق به الأدراك والفهم ، والتمييز بين الخبيث والطيب ، وهو فى ذلك يتميز عن سائر الكائنات حتى الملائكة لأنها تفعل ما تؤمر ، ولا تملك أن تفكر فى أمر ما ، أو أن تتدبره ، أما الإنسان فهو الكائن المهيأ للتفكير وتحمل المسئولية والأمانة.

ولقد خلق الله الإنسان خليفته فى الأرض فى أحسن صورة وجعله أحسن خلقه باطناً وظاهراً جمال هيئة وبديع تركيب ﴿ **لقد خلقنا الإنسان فى أحسن تقويم** ﴾ [التين : ٤] .

ويذكر القرطبى فى تفسير هذه الآية أن الله قد خلق آدم وذريته على أحسن ما يكون اعتدالا ، لأنه خلق كل شيء منكباً على وجهه وخلقه مستوياً وله لسان ذلق ويد وأصابع يقبض بها ، مزيناً بالعقل . مؤدياً للأمر . مهذباً بالتمييز ، سديد القامة يتناول أكله بيده .

هذا الإنسان المكرم سخر الله سبحانه وتعالى له ما فى الأرض والسماء ولكى يتمكن من أداء وظيفته كخليفة لله فى الأرض ، سخر الله له ما فى الأرض براً وبحراً ، ومكنه من السيطرة عليها والتصرف فيها بالعقل وبالعلم ، بل أن الله سخر له أيضاً ما فى السموات فقال تعالى ﴿ **الم تروا أن الله سخر لكم ما فى السموات وما فى الأرض ، وأسبغ عليكم نعمه ظاهرة وباطنة** ﴾ [لقمان : ٢٠] .

٤- ان الله خلق الناس جميعاً لعبادته ، وعبودية الإنسان لله شرف فبها تتم عزته وبها يتحقق صلاح أمره ، وقد أرسل الله الرسل جميعاً إلى البشر ليأمروهم بعبادته سبحانه وتعالى ، بل أن جميع الرسل والأنبياء عليهم السلام يصفهم الله سبحانه بأنهم عباده .

قال تعالى : ﴿ **وما خلق الجن والإنس إلا ليعبدون ما أريد منهم من رزق وما أريد أن يطعمون إن الله هو الرزاق ذو القوة المتين** ﴾ [الذاريات : ٥٦-٥٨] .

وقال أيضاً : ﴿ **يا أيها الناس اعبدوا ربكم الذى خلقكم والذين من قبلكم لعلكم تتقون** ﴾ [البقرة : ٢١] .

وقد يظن بعض الناس أن العبادة تقتصر على أداء الصلاة وصيام رمضان وإيتاء الزكاة وحج البيت بعد الشهادة بأنه لا إله إلا الله وأن محمداً رسول الله صلى الله عليه وسلم ، وما عدا ذلك فليس بعبادة ، والصحيح أن العبادة شاملة لكل ما يقوم به الإنسان من عمل أو فكر أو شعور ما دامت وجهته إلى الله تعالى ، فالعبادة منهج حياة يستغرق كل الحياة ويشتمل على ما يقوم به العبد من أقوال وأعمال أو أحاسيس أو أى جزء من سلوكه .

فعن ابن أبى شيبة عن النبى صلى الله عليه وسلم قال " كل معروف صدقة " وعن أبى ذر أن ناساً من أصحاب النبى صلى الله عليه وسلم قالوا للنبى . يا رسول الله ذهب الدثور بالأجور يصلون كما نصلى ويصومون كما نصوم ويتصدقون بفضول أموالهم . قال " أو ليس قد جعل الله لكم ما تصدقون . أن بكل تسبيحة صدقة ، وكل تكبيرة صدقة ، وكل تحميدة صدقة ، وكل تهليلة صدقة ، وأمر بالمعروف صدقة ونهى عن منكر صدقة ، وفى بضع أحدكم صدقة " ، قالوا . يا رسول الله يأتى أحدنا شهوته ويكون له فيها أجر . قال "أرأيتم لو وضعها فى حرام أكان عليه وزر فكذلك إذا وضعها فى الحلال كان له أجر " . فكل قول أو عمل يقوم به الإنسان هو عبادة ، إتيانه شهوته مع زوجه عبادة ، وكف أذاه عن الناس عبادة ، والوجه البشوش مع الأصدقاء عبادة ، والرحمة بالذين يعملون عنده عباده ، والسعى فى الرزق عباده لها أجر المجاهد فى سبيل الله ، والرفق بالحيوان حتى فى الذبح عبادة ، وازالة الأذى عبادة – وغيرها من

أمور الإنسان بشرط أن يقوم بها بنية خالصة لله . فالإنسان يعبد الله كأنه يراه فإن لم يكن يراه فإن الله سبحانه وتعالى يراه .

٥- إن التقوى والعمل الصالح هو الأساس فى التفاضل بين الناس عند الله ، فالله عز وجل جعل جميع أفراد الجنس البشرى عند ميلادهم متساوين لا فضل لأحدهم على الآخر إلا بما يعمله فقط ، ولعل أبلغ دليل على ذلك هذا النداء الإلهى للناس كافة .

{ يا أيها الناس إنا خلقناكم من ذكر وأنثى وجعلناكم شعوباً وقبائل لتعارفوا ، إن أكرمكم عند الله أتقاكم إن الله عليم خبير } [الحجرات : ١٣] .

فلا فرق بين الناس بسبب الأنساب إذ لا تنفع الأنساب عند الله ولا يكرم شخص لأصله أو نسبه ولا يخذل فرد لمجرد ضعف نسبه بل العمل هو الأساس فى الفضل بين الناس عند الله قال تعالى : { فإذا نفخ فى الصور فلا أنساب بينهم يومئذ ولا يتساءلون } [المؤمنون : ١٠١].

٦- إن كل فرد مسئول عن عمله فإذا كان الله قد هيأ له كل الإمكانات وكرمه وسخر له كثيراً من مخلوقاته كان عليه أن يتحمل كل إنسان نتيجة عمله هو ، وما قدمته يداه ، ولا يحمل وزر غيره ولا يحمل وزره أحد ، فالفرد لا يسأل عما يعمله أبوه أو ابنه قال تعالى : { ولا تكسب كل نفس إلا عليها ، ولا تزر وازرة وزر أخرى } [الأنعام : ١٦٤] وقال أيضاً { وكل إنسان الزمناه طائره فى عنقه ونخرج له يوم القيامة كتاباً يلقاه منشوراً ، اقرأ كتابك كفى بنفسك اليوم عليك

حسيباً . من اهتدى فإنما يهتدى لنفسه ومن ضل فإنما يضل عليها ، ولا تزر وازرة وزر أخرى وما كنا معذبين حتى نبعث رسولاً } [الاسراء: ١٣-١٥] .

وإذا كان كل فرد مسئول عن عمله فإن من رحمة اللـه بعباده أنـه لم يكلفهم بمسئولية أكثر ممـا يطيقـون ومـن ثـم فمسئوليتهم كاملـة عمـا يعملون .

قال تعالى : { لا يكلف الله نفساً إلا وسعها ، لها ما كسبت وعليهـا ما اكتسبت } [البقرة : ٢٨٦] .

- طبيعة التربية الإسلامية واتجاهاتها :

تعرف التربية الإسلامية بأنها النظام التربوى القائم على مبـادىء الإسلام بمعناه الشامل ، فلقد كانت التربية هى السبيل الذى سلكه محمـد عليه الصلاة والسلام لأحداث أعمق تغير أيديولوجى عرفه التاريخ فـى نفس الإنسان بل استطاع أن يجند رجـالا يقضـون علـى معـاقل الشـرك والوثنية فى مكة ويقيم للإسلام دولة فى الجزيرة العربية ثم يقيم اتباعـه مـن بعـده امبراطوريـة كـبرى تحـل محـل اكبرامـبراطوريتين فـى ذلـك الوقت وهما الفرس والروم وكل ذلك فى أقل من ثلث قرن من الزمان.

والتربية التى أحدث بها محمد صلـى اللـه عليـه وسـلم هذا التغير اتسمت بعدة خصائص تمثلت فى الآتى :

١- أنها تربية مستمرة فهى تربية لا تنتهى بفترة زمنية معينـة ولا بمرحلة دراسية محددة ، وإنمـا تمتـد علـى طـول حيـاة الإنسـان كلهـا ،

تربية من المهد إلى اللحد . فالبرنامج التربوى الإسلامى يبدأ قبل ميلاد الإنسان من خلال أمر الزوج بحسن اختيار زوجته - ويستمر حتى نهاية حياته ، ولا شك أن ما تضمنه القرآن الكريم والأحاديث الشريفة من حث المؤمنين على طلب العلم وارتشافه من مناهله من المهد إلى اللحد ، كان دافعاً لتعلق المسلمين بالعلم ، بحيث عد طلبه والسعى إليه تقليداً من تقاليد الإسلام ، فليس فى الإسلام نهاية أو سن محددة لطلب العلم حيث يقول الزرنوجى فى كتابه " تعليم المتعلم طريق التعلم " أنه لا عذر لصحيح الجسم والعقل فى ترك طلب العلم مهماً كان عمره ، وسئل أبو عمرو ابن العلاء " حتى متى يحسن بالمرء أن يتعلم ؟ أجاب ما دامت الحياة " ، وسئل حكيم " ما حد التعليم ؟ فأجاب حد الحياة " ، ويرى ابن قتيبة أنه لا يزال المرء عالماً ما طلب العلم ، فإذا ظن أنه قد علم فقد جهل .

٢- انها تربية شاملة تتفق مع شمول نظرة الإسلام إلى الإنسان حيث جمعت التربية الإسلامية منذ أول ظهور الإسلام بين تأديب النفس وتصفية الروح وتثقيف العقل وتقوية الجسم ، فهى تعنى بالتربية الدينية والخلقية والعلمية والجسمية دون تضحية بأى نوع منها على حساب الآخر ، ولقد كان الرسول صلى الله عليه وسلم يأمر بالاعتدال فى العبادة وينهى عن صوم الدهر وكان يقول " إن لبدنك عليك حقاً " وكان عمر رضى الله عنه ينصح المسلمين بأن يعلموا أولادهم الرماية والسباحة وركوب الخيل .

٣- انها تربية متكاملة بمعنى أنها لا تقتصر على مكان دون مكان فهى تتم فى المسجد والمدرسة والشارع والحقل وميدان القتال ... وغيرها ، وكل إنسان فى هذه التربية المتكاملة متعلم ومعلم ، طالما كان لديه ما يعطيه – والرسول صلى الله عليه وسلم يقول " الحكمة ضالة المؤمن انى وجدها فهو أولى الناس بها " فلا كبير على العلم فى الإسلام ولا يزال الإنسان – على حد تعبير الرسول الكريم عالماً ، حتى إذا ظن أنه قد علم فقد جهل ، وقد كان الرسول صلى الله عليه وسلم يتعلم من أصحابه ما لا يعلمه وكان فى الوقت ذاته يعلمهم فى المسجد والشارع والمنزل وفى كل مكان يكون التعليم فيه ضرورة وكان الخلفاء الراشدين من بعده أساتذة معلمين قبل أن يكونوا حكاماً ، فقد كان الفاروق عمر – رغم شدته وتشدده – يعلم الناس ويتعلم منهم وكم كان سعيداً عندما ردته امرأة مسلمة فى المسجد وقال قولته المشهورة أصابت امرأة وأخطأ عمر " .

٤- أنها تربية تقوم على الحرية وسبيلها الاقناع والقدوة الحسنة حتى فيما يتصل بمسائل العقيدة حيث يقول الحق تبارك وتعالى { ادع إلى سبيل ربك بالحكمة والموعظة الحسنة وجادلهم بالتى هى أحسن ، إن ربك هو أعلم بمن ضل عن سبيله وهو أعلم بالمهتدين } [النحل : ١٢٥] .

٥- أنها تربية تقوم على الحث على التعلم والتعليم وتهيئه الفرص التعليمية لطالبيها ، حيث كانت فرص التربية والتعليم متاحة لكل أفراد المجتمع المسلم طالما كانت لدى الفرد القدرة والاستعداد الشخصى

لعملية التعلم ، فالفقر لم يقف عائقاً أمـام الراغب فـى العلـم أو السـاعى إليه ، حيث كانت عناية المدرسين بتلاميذهم الفقراء تصل بهم إلـى حـد الإنفـاق عليهـم مـن مـالهم الخـاص كمـا حظـى هـؤلاء الطـلاب الفقـراء بنصيب موفور من أوقـاف الأغنيـاء ، كمـا كـانت توجـه عنايـة خاصـة للطلاب الموهوبين الذين تبدو عليهـم مخـايل الذكـاء أو الفطنـة ، وكـان يعـد مـن الظلـم أن يحـرم طـالب نـابغ مـن تلقـى العلـم لأى سـبب مـن الأسباب، حيث قال الإمام الغزالى " أنه ليس الظلم فى إعطاء العلم لغير المستحق بأقل من الظلم فى منع المستحق " .

كما لم تكن عناية واهتمام المجتمع الإسلامى بالمتعلمين تقـف عنـد حد الطلاب الفقراء أو الموهوبين بل امتدت كذلـك إلـى المعوقيـن يعـبر عن ذلك كثرة الأعلام والمشاهير الذين لمعوا من هذه الفئات والذين مـا كانوا ليشتهروا أو ينبغوا لـولا العـون الاجتمـاعى علـى المسـدى إليهـم لتخطى عوائقهم ، فضلاً عن سموهم بأنفسهم عن العاهات التى أصيبـوا بها ، وقد اهتم المؤرخون والمؤلفون فـى الـتراجم بـالحديث عـن أشـهر من كان فى زمنهم من المعوقين أو نبغ فى أنواع العلـوم والفنـون التـى ارخوا لها ، وللمشتغلين بها بل أن بعضهم خـص هـذه الفئـات بالتـأليف مـن هـؤلاء الجـاحظ ، الهيثـم بـن عـدى ، صـلاح الديـن الصفـدى .... وغيرهم .

٦- أنها تربية سلوكية عملية فهى لا تكتفى بالقول إنما تتعـداه إلـى العمل والممارسة حيث يمارس فيها المتعلم ما يتعلمه ، وقد كان صحابة الرسول الكريم – المعلم الأول – يحفظون آيـات القـرآن عشـر آيـات ،

عشر آيات لا ينتقلون من عشر آيات منها ، إلا إذا ترجموها إلــى واقـع حى وسلوك عملى ينتقلون بعدها إلى الآيات العشر التالية ولذلك جـاءت الآيات القرآنية لتقرن بين الإيمان والعمل ، **﴿ والعصر أن الإنسان لفى خسر إلا الذين آمنـوا وعملـوا الصالحـات وتواصـوا بـالحق وتواصـوا بالصبر﴾** (العصر) .

ويؤكـد رسـول اللـه صلـى اللـه عليـه وسـلم علـى ذلـك فـى حديثـه الشريف " أشد الناس حسرة يوم القيامة رجلان رجـل علـم علمـا فيرى غيره يدخل الجنة بعمله لعمله به ، وهو يدخل النار لتضيعه العمل به ، ورجل جمع المال من غير وجهـه ، وتركـه لوارثـه فعمـل بـه الخـير ، فيرى غيره يدخل به الجنة ، وهو يدخل النار " .

فلا فائدة من التغيير لو اقتصر على مجرد الحصول على معـارف ومعلومات جديدة ، فالتغيير الذى تحدثه التربية لابد أن يكون تغييراً فى السلوك ، صحيح أن تغيير السلوك لا يتم بصـورة سـليمة إلا إذا سبقته القاعدة المعرفيـة ولكـن مـن الصحيـح أيضـاً أن هـذه القـاعدة ليست إلا وسيلة لغاية وأداة لتحقيق هدف هو الممارسة الفعلية لقيمة ما أو لاتجـاه ما .

٧- انها تربيـة فرديـة واجتماعيـة معـا ، فالتربيـة الإسـلامية تقـوم على تربية الإنسـان تربية فردية ذاتية فهى تربية على الفضيلـة وتحملـه مسئولية أعماله وتصرفاته فكل امرئ بما كسبت رهين وكل مسـلم راع وهو مسئول عن رعيته ، وفى نفس الوقت يربى الإسلام الفرد تربية

اجتماعية فالمسلم أخو المسلم ، والمسلم للمسلم كالبنيان المرصوص يشد بعضه بعضاً ، مثل المؤمنين فى توادهم وتراحمهم كمثل الجسد إذا اشتكى منه عضو تداعى له سائر الأعضاء بالسهر والحمى ، وهى تربية تجرد الفرد من روح الأنانية البغيضة " لا يؤمن أحدكم حتى يحب لأخيه ما يحب لنفسه " ، " ومن لم يهتم بأمر المسلمين فليس منهم".

أولاً - أهداف التربية الإسلامية ودوافعها :

تحددت دوافع وأهداف التربية الإسلامية فى الأتى :

١- إعداد الإنسان العابدلله سبحانه وتعالى يقول ﴿ وما خلقت الجن والإنس إلا ليعبدون ﴾ [الذاريات : ٥٦] ، وطريقة عبادة الله وخشيته إنما تكون بالعلم ، فالعلم هو سبيل التقوى الصحيحه إلى معرفة الله عز وجل ، والعلماء هم الذين يخشون الله ويتقونه ، ولذلك حث الإسلام على العلم والسعى فى طلبه وفضل أهله على غيرهم ورفعهم درجات ، فالفرائض الإسلامية الواجبة على المسلم تستلزم التعلم ولذلك أمر المسلمون أن يعلموا أولادهم الصلاة والوضوء لها ، ويدربوهم عليها ويؤدبوهم بها ، ليسكنوا إليها ويألفوها فتخف عليهم إذا انتهوا إلى وجوبها عليهم ، وهم لابد إذا علموهم الصلاة أن يعلموهم من القرآن ما يقرؤنه فيها .

٢- التقرب إلى الله تعالى ، فالإسلام جعل تعليم الأطفال القرآن من القربات وعبادة من أفضل العبادات فقال النبى صلى الله عليه وسلم " من علم ولدا له القرآن قلده الله قلادة يعجب بها الأولون والأخرون

يوم القيامة " " مجلس فقه خير من عبادة ستين سنه " ، " تعلموا العلم فإن تعلمه لله خشية وطلبه عبادة ، ومذاكرته تسبيح والبحث عنه جهاد وتعليمه لمن لا يعلمه صدقة وبذله لأهله قربه ... " ، " ومن خرج فى طلب العلم فهو فى سبيل الله حتى يرجع " ، وغيرها الكثير .

٣- تقوية الروابط بين المسلمين ودعم تضامهم وخدمة قضاياهم ويتم ذلك عن طريق ما تقوم به التربية الإسلامية من توحيد للأفكار والمشارب والاتجاهات والقيم بين المسلمين فى مشارق الأرض ومغاربها ، وبهذا تكون التربيه الإسلامية عاملاً فعالاً فى تماسكهم ووحدتهم وجمع شملهم وتكتيل جهودهم وجعلهم جميعاً على قلب رجل واحد .

٤- من دوافع تعليم المسلمين لأولادهم إيمانهم بأن التعليم فى الصغر كالنقش على الحجر ، وكذلك إيمانهم بأن العلم فى الصغر أرسخ أصولاً وأبسق فروعاً ، حيث اعتبر المربون المسلمون أن السنوات الأولى من حياة الطفل هى فترة المرونة والقابلية للتعلم ، وتطور المهارات والقابلية الشديدة للتأثر بمختلف المؤثرات ، قال الإمام على ابن أبى طالب كرم الله وجهه " إنما قلب الحدث كالأرض الخالية ما ألقى فيها شئ إلا قبلته " .

ثانياً - منهج التربية الإسلامية ومحتواها :

على الرغم من أن التربية الدينية والخلقية كانت المحور الذى دارت حوله التربية الإسلامية ، حيث كانت المواد الرئيسية للمنهج -

خاصة فى المرحلة الأولى - هى القرآن وأصول الدين أو تعليم الأطفال بعض المبادئ الأساسية للدين ليشبوا على معرفة الدين علما وعملا ، والنحو لإعراب القرآن والعربية لفهم معانيه ، والهجاء والخط لكتابته والترتيل والوقف لحسن قراءته والنطق به صحيحاً . على الرغم من كل ذلك اشتمل المنهج كذلك على الحساب والشعر والتربية الرياضية وكذلك كل ما من شأنه أن يساعد فى إعداد الصبى المتعلم لمهنة أو لمعرفة أو إلى تنمية مهارة من المهارات اليدوية لديه ، باعتبار أن التدريبات المهنية هى من مستلزمات التقدم الحضارى .

وفى حالة تعليم أبناء الأمراء وحكام المستقبل تضمن منهج تعليمهم الخطابة وعلم الأخبار والملاحم وطرق مجالسة الناس إلى جانب العلوم الأساسية كالقرآن والشعر والفقة .

فالمناهج لم تقتصر فى عصور الإسلام القوية على العلوم والدراسات النظرية والدينية ، فالإهتمام بالجانب الدينى والخلقى لم يحول دون عناية المربين المسلمين بالعلوم العقلية واللغوية والرياضية وبالموسيقى واللعب والنشاط الرياضى ، كما ان المربين المسلمين لم يكن يمنعهم من تغيير المنهج وتطويره مانع مادامت مصلحة المتعلم ومصلحة المجتمع متفقة مع هذا التغيير والتطوير إنطلاقاً من الحكمة الرائعة للإمام على بن أبى طالب " لا تقسروا أولادكم على آدابكم ، فإنهم مخلقون لزمان غير زمانكم " .

ثالثاً - وكالات التربية الاسلامية ومؤسساتها :

عرف المجتمع الاسلامى ، عددا من المؤسسات التربوية التى تمثلت فى الآتى:

١- الأسرة :

الأسرة هى البيئة التى يتشرب منها الأبناء قيمهم ومعاييرهم ونظرتهم فى الحياة فمن الأسرة يأخذ الطفل دينه فيظل على فطرته مسلماً أو يعتنق المسيحية أو اليهودية أو المجوسية ، ولن يكون هذا وذلك الا بناء على تعليم الأبوين وتوجيههما ، وفى هذا روى أبو هريرة عن رسول الله صلى الله عليه تسلم أنه قال " ما من مولود الا ويولد على الفطرة فأبواه يهودانه أو ينصرانه أو يمجسانه " .

وفى الأسرة يجد فى الأم الحضن الذى يأوى إليه فيشعر بالأمن والحنان والحب وفى الأب يجد المثل والوقاية والمنقذ ، وفى الاخوة والأخوات يجد تلاميذ مدرسة الأسرة الذين يأخذ عنهم مالم يحصله من الوالدين ، ولذلك أحاط الاسلام الأسرة بعناية فائقة فهى فى الإسلام أية من آيات الله قرن تكوينها بتكوين العالم أجمع وفى ذلك يقول الحق تبارك وتعالى ﴿ ومن آياته أن خلق لكم من أنفسكم أزواجا لتسكنوا إليها ...﴾ [الروم أية ٢١]. ثم قال ﴿ ومن أياته خلق السموات ووالأرض واختلاف ألسنتكم وألوانكم ... ﴾ [آية : ٢٢] .

وفى الفقه الاسلامى كلام طويل عن نظامها ورسالتها ، فهناك كلام كثير عن كيفية تكوينها (الزواج) وتبادل الواجبات بين أطرافها

و(حضانة الأولاد وأسلوب النفقة وآداب العشرة) أثارها الروحية والخلقية ، باعتبارها امتداد للنوع الانسانى والعقائد والعبادات والأخلاق التى أمر بها الاسلام وقام عليها .

ولقد أكد الاسلام على أن تربية الأبناء من مسئوليات الأبوين بحكم واجب الرعاية ، مصداقا لحديث رسول الله صلى الله عليه وسلم "كلكم راع وكلكم مسئول عن رعيته ، الامام راعى ومسئول عن رعيته ، والرجل راع فى أهله ومسئول عن رعيته ، والمرأة راعية فى بيت زوجها ومسئولة عن رعيتها ، والخادم راع فى مال سيده ومسئول عن رعيته ، فكلكم راع ومسئول عن رعيته " متفق عليه .

فالأطفال أو الأبناء يمثلون رعية الأب والأم وسيسئل كل منهما عن تلك الرعية فأما يحفظها وأما يضيعها ولذلك فمن حق الأبناء على آبائهم حق التربية والتعليم ، فهذا رسول الله صلى الله عليه وسلم يوجه المسلمين إلى تربية أبنائهم وفق منهج الله فيقول " أدبوا أولادكم على ثلاث خصال حب نبيكم وحب آل بيته وتلاوة القرآن " وقال أيضاً " لأن يؤدب الرجل ولده أو أحدكم ولده خير له من أن يتصدق كل يوم بنصف صاع " كما أمر الرسول بحسن أدبهم وتربيتهم ، وفى ذلك يروى عن ابن عباس رضى الله عنه أن رسول الله صلى الله عليه وسلم قال " ألزموا أولادكم وأحسنوا أدبهم " ، وقال صلى الله عليه وسلم فيما رواه ابن ماجه " أدبوا أولادكم وأحسنوا أدبهم " وفيما رواه مسلم والنسائى "علموا أولادكم وأهليكم الخير وأدبوهم " ويقول أيضاً "

مروا أولادكم بامتثال الأوامر واجتناب النواهى فذلك وقاية لهم من النار" رواه ابن جرير وابن المنذر .

وتربيه الأبناء وتنشئتهم – من المنظور الاسلامى – على الحق والهدى أثمن وأغلى ما يورثه لهم آباؤهم ، بل أن ذلك أبقى وأنفع لهم من المال الزائل ، والذى قد يكون سببا من أسباب الفساد وفى ذلك يقول الامام على كرم الله وجهه " ثلاثة هى أفضل ما يورثه الأباء للأبناء الثناء الحسن ، والأدب الصالح ، والأخوان الثقات " .

وقد أعطى الرسول صلى الله عليه وسلم فى تعليم الأولاد أمثلة عملية فى مواقف عديدة منها ما روى عن عمر ابن أبى سلمه أنه قال "كنت غلاما فى حجر رسول الله صلى الله عليه وسلم، وكانت يدى تطيش فى الصفحة ، فقال لى رسول الله صلى الله عليه وسلم " يا غلام سم الله تعالى وكل بيمينك وكل مما يليك ، فما زالت تلك طعمتى بعد".

والتربية فى محيط الأسرة تقوم على عدة مبادئ أكد عليها الاسلام، من هذه المبادئ العطف والحنان ، فقد أكد الرسول صلى الله عليه وسلم أن حنان الوالدين وعطفهما وحنوهما على الأطفال هو حجر الزاوية فى تربيتهم ، فعن أبى قتادة أن رسول الله صلى الله عليه وسلم كان يصلى وهو حامل أمامه بنت زينب رضى الله عنها بنت رسول الله صلى الله عليه وسلم وهى لأبى العاص بن الربيع فإذا سجد وضعها ، وإذا قام حملها ، عن أسامه بن زيد رضى الله عنهما قال كان رسول الله صلى الله عليه وسلم يأخذنى فيقعدنى على فخذه ،

ويقعد الحسن على فخذه الآخر وثم يضمنا ثم يقول " اللهم ارحمهما فإنى أرحمهما " . وعن أبى قتادة رضى الله عنه عن النبى صلى الله عليه وسلم أنه قال " أنى لأقوم فى الصلاة أريد أن أطول فيها ، فأسمع بكاء الطفل فأتجوز فى صلاتى كراهية أن أشق على أمه " فالرسول يختصر القراءة فى الصلاة ولا يطيل إذا سمع بكاء طفل مع أن الصلاة حبيبة إلى قلبه وقرة عينه ، فقد روى أنه صلى الله عليه وسلم أنه فى احدى الصلوات قرأ فى الركعة الأولى نحو ستين آية ، فسمع بكاء طفل فقرأ فى الركعة الثانية ثلاثا آيات ، وقد بلغ عطف الرسول عليه الصلاة والسلام على الأطفال أنه أنذر من لا يلاطف الأطفال ولا يقبلهم بأنه لن يرحم يوم القيامة. فعن أبى هريرة رضى الله عنه قال أن الأقرع بن حابس أبصر النبى صلى الله عليه وسلم يقبل الحسن فقال أن لى عشرة من الأولاد ما قبلت ولدا واحداً منهم فقال رسول الله صلى الله عليه وسلم " من لا يرحم لا يرحم " ، وعن عائشة رضى الله عنها قالت " جاء أعرابى إلى النبى صلى الله عليه وسلم فقال " أتقبلون الصبيان ؟ فقال النبى صلى الله عليه وسلم أو أملك لك أن نزع الله من قلبك الرحمة " .

ومن المبادىء التى أكد عليها الاسلام فى التربية الأسرية العدل بين الأبناء ، لما له أثر هام وثمار طيبة فى التربية والتنشئة ، فالقرآن يؤكد العدل على الاطلاق حتى لو كان على النفس ، يقول الله تبارك وتعالى فى محكم التنزيل ﴿ يا أيها الذين آمنوا كونوا قوامين بالقسط شهداء لله ولو على أنفسكم أو الوالدين والأقربين ﴾ [النساء : ١٣٥].

كما أكدت السنة المطهرة على ضرورة العدل بين الأولاد فى مواقف متعددة ، فعن ابن عباس رضى الله عنهما قال : قال رسول الله صلى الله عليه وسلم " سووا بين أولادكم ولو كنت مفضلا أحداً لفضلت النساء " أخرجه الطبرانى والبيهقى .

وعن النعمان بن بشير رضى الله عنهما قال : أعطانى أبى عطية فقالت أمى : عمرة بنت رواحة لا أرضى حتى تشهد رسول الله صلى الله عليه وسلم فأتى رسول الله صلى الله عليه وسلم فقال " أنى أعطيت ابنى من عمرة بنت رواحة عطية فأمرتنى أن أشهدك يارسول الله قال أعطيت سائر ولدك مثل هذا ؟ قال لا ، فقال النبى صلى الله عليه وسلم ، اتقوا الله وأعدلوا بين أولادكم ، قال فرجع فرد عطيته " رواه البخارى .

وفى رواية مسلم وقال رسول الله صلى الله عليه وسلم " يابشير ألك ولد سوى هذا " قال نعم ، فقال أكلهم وهبت له مثل هذا ؟ قال لا ، قال : فلا تشهدنى اذا ، فانى لا أشهد على جور .

بل أن الرسول يأمر بالعدل بين الأبناء حتى فى القبل وفى ذلك قوله صلى الله عليه وسلم " أعدلوا بين أبنائكم ولو فى القبل " . كذلك يعد جانب القدوة فى تنشئة الطفل وتوجيهه من الجوانب الهامة فى عملية التربية الأسرية ، فالقدوة فى الأب وفى الأم هى أول ما يقع عليه نظر الطفل قبل توجهه إلى الشارع أو المدرسة أو المسجد ، القدوة فى أعمالهما وفى أقوالهما وسلوكهما ، فتنشئة الطفل على فضيلة الصدق

مثلا لابد أن تبدأ بالسلوك والقدوة من الأبوين قبل أن يوجهاه أو يرشداه إليها ، ولذلك حذر الرسول الأم وهى تحاول اسكات طفلها عن البكاء مثلا أو ترغبه فى شىء أن تلجأ إلى أن تقول لأطفالها كذب فيتعودوا على ذلك ، فقد روى عن أبى هريرة رضى الله عنه عن رسول الله صلى الله عليه وسلم أنه قال " من قال لصبى هاك (أى أقبل وخذ شيئا يعده به) ثم لم يعطه فهى كذبة "، وعن عبد الله بن عامر رضى الله عنه قال : دعتنى أمى يوما ورسول الله صلى الله عليه وسلم قاعد فى بيتنا ، فقالت تعال أعطك ، فقال لها رسول الله صلى الله عليه وسلم ، ما أردت أن تعطيه ؟ قالت أردت أن أعطيه تمرا ، فقال لها رسول الله صلى الله عليه وسلم " أما أنك لو لم تعطيه شيئا كتبت عليك كذبة ".

والواقع أن توفير جانب القدرة فى محيط الأسرة يقتضى من جميع أفرادها أن يكون سلوكهم مطابقا لأقوالهم وتوجيهاتهم ، وألا يأمر أحدهم بشيىء ويأتى بغيره أو بشيئ آخر مناقص له ، وفى ذلك يقول الحق تبارك وتعالى متعجبا ﴿ أتأمرون الناس بالبر وتنسون أنفسكم ..﴾ [البقرة آية : ٤٤] .

ويقو ل الرسول الله صلى الله عليه وسلم مؤكدا على أهمية أن يكون عملنا مطابقا لعلنا " أشد الناس حسرة يوم القيامة رجلان ، رجل علم علما فيرى غيره يدخل الجنة بعلمه لعمله به ، وهو يدخل به النار لتضييعه العمل به ، ورجل جمع المال من غيرى وجهه وتركه لوارثه فعمل به الخير ، فيرى غيره يدخل به الجنة وهو يدخل النار " .

وفى ذلك أيضاً لا بد أن نذكر قول الشاعر :

يـا أيهـا الرجـل المعلـم غـيره — هـلا لنفسك كـان ذا التعليـم
تصف الدواء لذى السقام وذى الضنا — كيمـا يصـح بـه وأنـت سـقيم
ونـراك تصلـح بالرشـاد عقولنـا — أبدا ، وأنت من الرشاد عديم
لا تنـه عــن خلـق وتـأتى مثلــه — عـار عليك إذا فعلـت عظيـم
ابدأبنفسـك فانههـا عــن غيهــا — فإذا انتهت عنه فأنت حكيم
فهنـاك يـقبـل أن وعظـت ويقتــدى — بالقول منك وينفع الـتعليـم

٢ – الكتاب :

يرتبط إسم " الكتاب " فى الاذهان بتعليم القرآن الكريم ممـا جعـل البعض يعتقد أن نشأته تعود إلى ظهور الاسلام ، لكن الحقيقة تشير إلى أن الكتاب قد وجد أولا لتعليم القراءة والكتـاب وهـو مـا يعنـى أن نشـأة الكتاب ترجع إلى ما قبل ظهور الاسلام .

فالكتاب كمكان يتعلم فيه الصبيـه القـرآن الكريـم لـم يظهـر إلا فـى وقت مبكر بعد ظهور الإسلام ، ذلك أن منهاجه مبنى على القرآن ممـا يجعل وجوده متوقفـا علـى وجـود حفظـه للقـرآن الكريـم ، وبذلـك كـان الكتاب مؤسسه لتعليم الصغار القرآن الكريم منذ الصدر الاول للإسلام، نجده فى القرى الصغيرة النائية كما نجده فـى المـدن الكبـيرة العـامرة ، لأنه اصبح بسبب صلته بالدين من ضروريات الحياة الدنيا والأخرة .

وكانت أدوات الدراسة فى الكتـاب لا تتجـاوز المصحـف الشـريف وعدة الواح يكتب عليهـا الصبيـان ، وكذلـك عـدد مـن الـدوى والاقـلام

(أنابيب من الغاب) ، وهناك وتدا ومسمار تعلق عليه الألواح أو المصاحف فى خرائطها ، هذا إلى جانب أناء الماء الذى يغسل به الصبيان الواحهم ويمحون ما فيها ليكتب فيها الجديد ، واناء الماء الذى يشرب منه الأطفال فى الكتاب .

وتذكر لنا المصادر المختلفة أنه على امتداد تاريخ الأمة الإسلامية وإلى عهد قريب وجد نوعان من الكتاتيب النوع الأول وهو كتاتيب ينشئها المعلمون انفسهم ، ويُرسل الاباء إليها أولادهم ليتعلموا مقابل أجرة تدفع إلى صاحب الكتاب ، أما النوع الثانى فهى كتاتيب أنشأها الحكام والموسورون لتعليم الأطفال الايتام أو الفقراء منهم ، وكانوا يوقفون على هذه الكتاتيب الأوقاف للأنفاق عليها وسميت هذه الكتاتيب بمكاتب السبيل أو الأيتام وهم الفئة التى انشئت من أجلهم هذه الكتاتيب.

- وعلى الرغم من أنه لم تكن هناك سن معينه للالتحاق بالكتاب ، إلا أن هناك اشارات كثيرة توحى بأن سن الصبى كان يتراوح بين الخامسة والسابعة بل أن بعض الاشارات أكدت أن سن السادسة كانت بداية لهذا التعليم ، ويرجع السبب فى ذلك أن هذه السن هى سن التمييز ، وسن التحفظ من النجاسات كما أنها هى السن التى يتهيأ الطفل فيها للتعليم - فالطفل فى هذه السن يكلف بالصلاة والاداب الشرعية ، كما أن الطفل فى هذا السن ليس فى حاجة إلى من يأتى به إلى الكتاب.

وبالرغم من كل ذلك فلم يكن سن السادسة هو القاعدة لإلتحاق الطفل بالكتاب بل كانت هناك حالات يذهب فيها الأطفال إلى الكتاب دون هذا السن كما لم تكن هناك مدة محددة للفترة التى يقضيها الطفل

فى الكتاب ، وإنما كان يرجع ذلك إلى مدى استعداد الطفل وقابليته للتعليم ، فقد يكون الطفل ذكيا قوى الحفظ سريع البديهة ، فلا يستمر تعليمه بالكتاب لأكثر من أربع أو خمس سنوات ، وقد يكون دون ذلك فتطول مدة دراسته فى الكتاب لسبع أو ثمانى سنوات .

وقد تفاوت عدد التلاميذ بالكتاب تبعا لشهرة المعلم وقدرته على التعليم وتمتعه بالصلاح والتقوى ، وأن كان عدد التلاميذ قد تراوح التلاميذ ما بين ثلاثين وأربعين طفلا ، وان كان بعض المعلمين قد حرص على أن يكون العدد قليلا قدر الامكان ، واستدلوا على ذلك بأن المعلم كان إذا غاب أحد تلاميذه سأل عن أحواله ، فان لم يخبر عنه بشيئ أرسل إليه أو قصد منزله بنفسه ، وبذلك فإن المعلم لا يستطيع أن يفعل ذلك إلا إذا كان عدد التلاميذ محدودا .

وكانت أوقات الدراسة بالكتاب تحدد بعلامات طبيعية فشروق الشمس كان بدء اليوم الدراسى وآذان العصر كان نهاية ذلك اليوم ، وكانت مدة التعليم فى الأسبوع تبدأ فيه من شروق شمس يوم السبت وتنتهى عصر يوم الخميس ، ويوم الجمعة كان دائما راحة ، وكان توزيع المواد الدراسية على اليوم المدرسى فى الكتاب على النحو التالى:

١ – يدرس الأطفال القرآن من أول النهار وحتى الضحى .

٢ – يتعلمون الكتابة من الضحى إلى الظهر .

٣ – ينصرف الصبيان إلى بيوتهم لتناول الغذاء ، ويعودون بعد صلاة الظهر .

٤ – يدرس بقية العلوم كالنحووالعربية والشعر والحساب من بعد الظهر حتى آخر النهار .

أما بالنسبة لحفظ النظام داخل الكتاب ، فقد أكد المربون المسلمون على ضرورة ألا يغيب المعلم عن الكتاب ما دام الصبيان فيه ، لأنه لابد لهم من راع يرعاهم بنفسه ، كما ينبغي عليه لكي يحفظ النظام أن يؤدب الصبيان اذا آذى بعضهم بعضا ، وإلا ينصرف الطفل عن الكتاب لقضاء حاجات المعلم حيث أنه لا يجوز أن يستخدم المؤدب أحد الصبيان فى قضاء حوائجه وأشغاله .

– ومما تجد الاشارة اليه أن الثواب والعقاب قد أستخدم فى الكتاب فى عصور الاسلام المختلفة فقد أكد المربون المسلمون على ضرورة اثابة الصبى عن كل فعل جميل ياتى به وذلك لأن مدح الصبى واثابته على الأفعال الحسنة التى يأتيها يجعله يعرف وجه الحسن من القبيح فيختار الحسن من الأعمال ، كما أنه يشبع لديه الحاجة إلى الشعور بالتقدير والنجاح ، وقد استند المربون فى ذلك إلى حديث رسول الله عليه وسلم " إذا مدح المؤمن فى وجهه ربا الإيمان فى قلبه " غير أن هؤلاء المربون يرون أن ليس كل التلاميذيحتاجون إلى المدح والثناء من جانب المعلمين ، فيقصرون هذا المدح وتلك الاثابة على من إذا مدح تعلم علما كثيرا، كما يرون أن هذه الاثابة ينبغى أن تكون بقدر معقول، وفى ذلك قال الامام على كرم الله وجهه " الثناء بأكثر من الاستحقاق ملق والتقصير عن الاستحقاق غى "

كما شغل العقاب أهتمـام المربين المسلمين ، ولم يسمحوا به إلا عند الضرورة ، واكدوا على ضرورة تنوعه واختلافه تبعا لطبيعة الطفل وما بين الأطفال من فروق فردية ، فرب صبى يكفيه عبوس وجه المعلم، وآخر لا يرتدع الا بالكلام الغليظ والتهديد ، وثالث لا ينذجر إلا بالضرب والاهانة كل قدر حاله .

ولقد سارت خطوات استخدام العقاب فى الكتاتيب على النحو التالى:

١ – التغافل عن خطأ الصبى إذا استشعر ذنبه : بمعنى إلا يوبخ الصبى على أول خطأ ارتكبه لأن إظهار ذلك يجعله لا يبالى بالمكاشفة.

٢ – عتاب الصبى على خطئه سرا : وذلك إذا عاود إرتكاب الخطأ ، مع ضرورة الا يكثر القول عليه بالعتاب فى كل حين ، حتى لا يهون عليه سماع الملامة ويسقط وقع الكلام فى قلبه .

٣ – عتاب الصبى على خطئه امام رفاقه : وذلك إذا لم يرتدع الصبى باللوم سرا ، واستمر فى ارتكاب الاخطاء ، مع ضرورة الا تشتمل كلمات عتابه على كلمات خارجة عن الآداب العامة .

والواقع أن الجهر وعتاب الصبى أمام زملائه لا يكون عقاب للصبى فحسب بل أن أثره يقع على الاطفال المشاهدين لهذه العقوبة ، ويردعهم عن ارتكاب الأخطاء .

٤ – عقوبة الضرب : ويلجأ إليها المعلم حين يستنفذ وسائل التأديب الأخرى ، مع مراعاة عدة شروط للحد من استخدامها ، واستخدامها بطريقة تحقق هدف الاصلاح وليس الانتقام والتشفى .

ونظرا لأن قضية العقاب فـى التربيـة بصفـة عامـة وتربيـة الطفـل بصفة خاصة تعد من القضايا التى كـانت ومـا تـزال مثـار جدل بيـن المفكرين والمربين ، فإن الأمر يتطلب ضرورة توضيح بعض الشروط التى وضعها المربون لتنظيم استخدام العقـاب فـى التربيـة حتـى يصبـح للعقاب دور فعال فى توجيه المخطىء وإصلاح سلوكه .

فقد اشـترط المربـون ضـرورة إلا يلجـأ المعلـم إلـى العقـاب إلا إذا فشلت طرق الأصلاح الأخرى ، وأن يكون العقاب هـو الأسـلوب الـذى يلجأ إليه المعلم فى نهاية المطاف ، وأن يكون العقاب على قـدر الذنـب دون إسراف ، كما طالبوا المعلم أن يتأكد من ارتكاب المعـاقب للاثـم ، وأن يكون العقاب على قدر الذنب دون إسراف ، كما طالبوا المعلـم أن يتأكد من إرتكاب المعاقب للاثم ، وأن يكون رفيقا بتلاميذه عادلا معهـم لأنه ينزل منهم منزلة الوالد ، والا يعـاقبهم وهـو غضبـان ، وأن يبـادر إلى بيان أن الدافع للعقاب هو اصلاحه وحسن تربيته ، وأن يوقفه علـى ما صدر منه بنصح وتلطف لا بتعنيف ، وتعسف ، وأن يراعى طبيعـة التلميذ المخطـئ ومستوى نمـوه عنـد عقابـه ، وأن تتنـوع وسـائله تبعـا لذلك، كما اكدوا على ضرورة أن يكون العقاب متدرجا من الأخف إلـى الأشـد ، وأن يراقـب آثـار إسـتخدامه للعقـاب ويعـى آثـاره علـى نفسـية التلميذ وسلوكه . ولذلك اكد بعض البـاحثين علـى ضـرورة أن يتجـاهل المعلم سلوك التلميذ المخطئ طالما كان هذا السلوك غير ضار وخطير، وطالما كان صاحبه غير معتاد عليه ، أو أدى الأهتمام بـه إلـى تعطيـل عملية التعليم .

أما بالنسبه للعقاب البدنى فقد اختلف المربون حول إستخدامه فمنهم من يرى أنه ضرورى ومناسب للأغراض التعليمية حيث يقول القديس اغسطين فى مدينة الله " أنـه لا تعليم بغير عقـاب ، والسوط والعصا ضروريان لا خضاع الطفل وبهذه الوسائل يمكن هزيمة الجهل ، وكبح جماح الرغبات الشريرة ، التى جئنا بها إلى هذا االعـالم ، موروثـة عن آدم " ، أما دور كايم فد وقف موقفا معارضا من استخدام العقاب البدنى فـى المدارس علـى الدوام وتحت أى شـرط ، مشيراً إلـى أن الهـدف الاساسى من العقاب أو التربيـة الخلقيـة أن نغرس فـى الطفل شعورا باحترام القاعدة ، والعقاب البدنى يعـارض علـى الدوام هذه العاطفـة ، **فاحترام القاعده شئ مختلف تماما عن الخوف العقاب والرغبة فى تجنبه .**

أما المربون المسلمون فقد أباحوه فى حدود ضيقة للغايـة وضمنـوه شـروطا بالغـة الصعوبـة فـى اسـتخدامه ، حتـى لا يلحـق بـالصبى أى ضرر، ولا يخرج الضـرب عن معنـى التـأديب ، فـالمعلم لا يلجـأ إلـى الضرب إلا بعد أن يستنفد كل وسـائل التـأديب الأخـرى ، فـإذا استحق الصبى الضرب بعد ذلك كله فلا بأس عندهم ، ولكن لا يضرب ضرباً مبرحاً ، فى حدود ثلاث ضربـات لا يـزاد عليهـا ، حتـى يستأذن ولـى الأمر فى ذلك ، ويكفـى إلا يوافـق ولـى الأمـر أن تـزاد عقوبـه ولـده ، ليمتنع المعلم عن استخدامها معه ، فـإذا وافـق ولـى الأمـر فهنـاك قيـود تحد من أخطارها كنوع الخطأ الذى ارتكبـه الصبـى ونـوع الألـة التـى يضـرب بهـا ، وعـدد الضربـات ، ومكانهـا ، وغيـر ذلـك ممـا يجعـل استخدام هذه العقوبه محدودا ومقيدا .

ومما تجدر الإشارة إليه أن على الرغم من جميع القوانين والقرارات والنشرات التى اصدرتها وزارة التربية والتعليم تحرم استخدام العقوبات البدنية بالمدارس ، إلا أن ذلك لم يمنع المعلمون من اللجؤ إلى هذه العقوبة المرذولة لتأديب التلاميذ وحفظ النظام داخل الفصل أو لحثهم على الاستذكار وتأدية الواجبات المدرسية .

٣ - المسجد :

المسجد لغة اسم لمكان السجود ، والجامع نعت للمسجد ونعت بذلك لأنه علامة الإجتماع ، أما شرعا فكل موضع من الأرض مسجد، لقوله صلى الله عليه وسلم " جعلت لى الأرض مسجدا " ولما كان السجود أشرف افعال الصلاه لقرب العبد من ربه ، اشتق إسم المكان منه فقيل مسجد ولم يقولوا مركع .

ونظرا لا همية المساجد باعتبارها مراكز الإيمان ورموزه ، فقد حث القرآن الكريم فى كثير من أياته على تكريم المساجد والدعوة إلى تعميرها والمنع من خرابها وتعطيل العبادة فيها ، ففى بعضها جعلت عمارتها من الإيمان بالله ﴿ إنما يعمر مساجد الله من آمن بالله واليوم الأخر وأقام الصلاة وآتى الزكاة ولم يخش إلا اللهَ فعسى أولئك أن يكونوا من المهتدين ﴾ [التوبة : ١٨] . وفى بعض الأيات جعل السعى إلى خرابها إعتداء وظلم ، بل من أعظم أنواع الظلم ﴿ ومن أظلم ممن منع مساجد الله أن يذكر فيها أسمه وسعى فى خرابها ﴾ [البقرة آيه : ١١٤] ، وفى آيات أخرى نسبت المساجد إلى الله تعالى

فقال ﴿ وان المساجد لله فلا تدعوا مع الله أحدا ﴾ [الجن آيه : ١٨].
كما حث الرسول على الذهاب إلى المساجد وتعميرها قال " من مش إلى مسجد من مساجد الله فله بكل خطوه خطاها حتى يرجع إلى منزله عشر حسنات ، وحط عنه عشر سيئات ورفع له عشر درجات " .

ولقد كان المسجد فى صدر الاسلام هو المكان الذى يتخرج منه الفقهاء والعلماء والقادة المسلمين الصالحين فى شتى المجالات ، كان المركز الذى تدور حوله حياة المجتمع وعلى نور رسالته تسير خطى الحياة فى المجتمع ، ولذلك ارتبط تاريخ التربية الاسلامية بالمسجد إرتباطا وثيقا ، ذلك أن وظيفته لم تقتصر على الجانب الدينى وحده وأنما إمتدت لتشمل مهمة التربية ورسالة التعليم ، فدور المسجد امتد ليشمل مهام أخرى تزيد على مهمة التعليم ، وتجعل منه مؤسسة تربوية بالمعنى الشامل ذلك المعنى الذى يكاد يرادف معنى الحياة بكافة جوانبها ، فقد كان المكان الذى تذاع فيه الاخبار الهامة التى تتعلق بالصالح العام كما كان الرسول يستقبل فى المسجد الوفود التى تأتى لأغراض مختلفة كطلب معاهدة أو أعلان سلام أو طلب معونة أو غير ذلك ، فالمسجد كان اشبه بقاعة الاستقبال الرسمية ، مفتوحة ومهيأة لجميع الوافدين كما جعل النبى المسجد بمثابة مكتب للخدمة الأجتماعية وجمع التبرعات ومعونة المحتاجين ، وكانت المساجد تظل مفتوحة ليلا ونهارا إلا فى حالات قليلة ، وهى بحكم الشرع يجوز أن تكون مأوى لمن لا يجد له مسكنا وللمسافرين المتعبدين ، وكان فى ذلك ما يخفف بعض اعباء الحياة ومصاعبها .

أما بالنسبة لنظام الدراسة فكان نظام الحلقات العلمية – منذ جلس الرسول صلى الله عليه وسلم بالمسجد معلما – حيث يجلس الشيخ بجانب عمود من أعمدة المسجد على خشبه صغيرة أو على كرس من جريد أو خشب ، والطلبة حوله على شكل حلقة ، بترتيب معين فلكل طبقه مكان ، فيجلس المعيدون والممتازون من الزوار على يمين الشيخ ويساره – مثلا ، والعادة أن يحرص كل فرد على أن يجلس قريبا من الشيخ ولكنه لا يتعدى المكان الذى هو أهل له .

وإذا كان أول مسجد بنى فى الإسلام هو مسجد قباء بالمدينة المنورة فإن هناك عددا من المساجد الإسلامية الكبرى كان ولا يزال لها دورا تربويا هاما ، من هذه المساجد المسجد الحرام والمسجد الأقصى والمسجد النبوى ، جامع عمرو بن العاص ، والجامع الأزهر، الجامع الأموى ، مسجد الكوفة ، جامع القيروان ، جامع المنصور جامع الزيتونه ، جامع قرطبة . . . وغيرها .

٣ – المدرسة :

الثابت أن التعليم الأسلامى لم يعرف المدرسة بمعناها الفنى الاصطلاحى إلا بعد أكثر من ثلاثة قرون من ظهور الإسلام ، وذلك نظرا لنمو العلم وتطوره ، بحيث لم يعد يقتصر على العلم الدينى فقط بل امتد ليشمل آفاق أخرى جديدة كالعلوم الطبيعية والرياضية والفلسفية . . وغيرها ، والتى لم يكن من المناسب تدريسها داخل المسجد ، فتعليم العلوم الطبيعية والرياضية كان يستوجب استخدام بعض الأدوات

مما لا يتوفر فى المسجد ، وكذلك تعليم العلوم الحكمية يستوجب المناظرات والمناقشات التى قد تعكر صفو الجو المحيط بالمصلين ، كما أن أحتكاك المسلمين بغيرهم من الأمم والشعوب الأخرى قد أوقفهم على أوجه تعليمية جعلتهم يفكرون فى أقامة شكل آخر لمؤسسة تعليمية كالمدرسة ، بالاضافة إلى أن أنشاء المدارس قد ارتبط بالدعاية أو الترويج لمذهب معين وهو ما ظهر واضحا فى أنشاء الأزهر بمصر أيام الدولة الفاطمية .

وإذا كان بعض المؤرخين قد روج لفكرة مؤداها أن نظام الملك الوزير السلجوقى هو أول من بنى المدارس فى العصور الإسلامية وذلك عام (٤٥٩ هـ - ١٠٦٧ م) فإن استقراء عددا من الكتابات التاريخية ومقارنتها يشير إلى وجود بعض المدارس قبل هذا التاريخ ، ولعل نسبة تأسيس المدارس إلى نظام الملك يرجع إلى شهرته الإدارية وإلى كثرة المدارس التى أسسها ، وإلى دوام كثير منها وخدمتها للدولة، فالمعروف أن نظام الملك قد بنى العديد من المدارس ، فى بغداد والموصل والبصرة ونيسابور - وغيرها ، حتى قيل أنه كان فى كل مدينة من مدن العراق وخرسان مدرسة .

ومما تجدر الإشارة إليه أنه وجدت وكالات أو مؤسسات أخرى بالاضافة إلى الكتاب والمسجد والمدرسة مثل المكتبات ومؤسسات التثقيف العام كدور العلم ودكاكين الوراقين ومجالس العلم والمناظرة ومنازل العلماء وقصور الخلفاء بالاضافة إلى مؤسسات التدريب العملى

كالبيمارستانات (مستشفيات ومراكز علم) والورش ومواقع العمل والربط والزوايا والخوانق (الأسم الفارس لكلمة ربط العربية) .

رابعاً – طرق التعليم وأساليبه :

تعددت طرق وأساليب التربيه والتعليم وقد شملت الطرق التالية :

١ – طريقة الحفظ والاستظهار :

اعتبر المربون المسلمون أن تنمية القوة الحافظة هدف من أهداف التربيه فاهتموا بحفظ القرآن الكريم والاحاديث النبوية ونصوص الأدب والأمثال وغيرها ، وقد دفع هذا الإهتمام بالحفظ بعض المربين إلى البحث عن مقومات الحفظ والتماس أفضل الوسائل الصحية والنفسية لتنمية الذاكرة والمحافظة على نشاطها، ومن هؤلاء برهان الإسلام الزرنوجي الذى أفرد فصلاً فى كتابه (تعليم المتعلم طريق التعلم) تحت عنوان فصل فيما يورث الحفظ وفيما يورث النسيان " .

وقد سادت طريقة الحفظ والاستظهار بسبب أن منهج التعليم كان يدور حول القرآن الكريم الذى أعتمد فى حفظه على التقليد والتكرار ، وفى هذه الطريقة كان المعلم يقرأ بعض الآيات ويرددها التلاميذ من خلفه آية آية حتى يتم حفظهم لها ، وهم ينظرون إلى المصاحف ، كما كان الأطفال يكتبون آيات من القرآن الكريم على الواحهم ويظل الطفل يرددها حتى يحفظها ، ثم يمسح الطفل لوحه ليكتب آيات آخرى يقوم بحفظها بنفس الطريقة حتى يتم له حفظ القرآن الكريم .

٢ - الأسوة الحسنة :

فقد كان رسـول اللـه صلـى اللـه عليـه وسـلم ومـا يـزال للمسلمين وللبشرية كلها خير أسوة وأفضل قدوة قال تعالى ، ﴿ لقد كـان لكـم فـى رسول الله أسوة حسنة لمن كان يرجـوا اللـه واليـوم الآخـر وذكـر اللـه كثيراً ﴾ [الأحزاب :٢١] فالتربية الإسلامية تؤكد على أهمية أسلوب القدوة الصالحة فى تنشئة الأجيال الإسلامية تنشـئة سـليمة يتحقق معهـا الخير لأنفسهم والمسلمين جميعاً ، وقديماً قال الشاعر العربى :

عن المرء لا تسأل وسل عن قرينه   وكل قـرين بالمقـارن يقتـدى

وينشـأ ناشـىء الفتيـات هنـا   علـى كـان عـوده أبـوه

وقال شاعر آخر :

يـا أيهـا الرجـل المعلـم غـير   هـلا لنفسـك كـان ذا التعليـم

تصف الدواء لذى السقام وذى الضنا   كيما يصح به وأنت سقيم [*1]

٣ - تقديم الترغيب على الترهيب :

يحرص الإسلام دائما على تقديـم الـترغيب والثـواب قبـل التلميـح بالترهيب والعقاب ، بل وفى ذلـك نجـد تدرجـاً لمراحـل متنوعـة تتنـوع وفقاً لظروف المتعلـم وحالتـه فـى الموقـف التعليمـى حتـى يصلـح حـال

---

(١) انظر بقية هذه الأبيات صـ ١٦٦ ، ١٦٧ .

المتعلمين ويستفيدوا من الدروس التى يتعلمونها ، وبصفة عامة نجد أن الترغيب يسبق الترهيب قال تعالى ﴿ إنا أرسلناك بالحق بشيراً ونذيراً﴾ [البقرة : ١١٩] ﴿ من جاء بالحسنة فله عشر أمثالها ، ومن جاء بالسيئة فلا يجزى إلا مثلها وهم لا يظلمون ﴾ [الأنعام : ١٦٠] .

٤ – التجربة الشخصية والرحلة بحثاً عن الحقيقة ودراسة الكون :

فالقرآن يحتوى على العديد من الآيات التى تحض البشر على أن يسيروا فى الأرض ويرتحلوا فى أنحائها ، ويستخدموا عقولهم وقلوبهم فى الأرض وحواسهم ليصلوا بها إلى الحقيقة ، حقيقة الوحدانية ، عبرة التاريخ ، قصة الخلق ، دراسة القوانين الطبيعية والإستفادة منها فى المعاش ، وفى التعرف على الخالق القدير وغير ذلك مما ينفعهم من العلوم المختلفة التى تفيدهم فى دنياهم وآخرتهم .

٥ – القصص وضرب المثل :

فالإسلام يدرك الميل الفطرى إلى القصة ويدرك مالها من تأثير ساحر على القلوب فيستظلها لتكون وسيلة من وسائل التربية والتقويم وهو يستخدم كل أنواع القصة التاريخية ، الواقعية بإمكانها وأشخاصها وحوادثها ، والقصة الواقعية التى تعرض نموذجاً لحالة بشرية فيستوى

أن تكون بأشخاصها الواقعيين أو بأى شخص يتمثل فيه ذلك النمـوذج ، والقصة التمثيلية التى لا تمثل واقعة بذاتها ولكنها يمكن أن تقع فـى أيـة لحظة من اللحظات وفـى أى عصـر مـن العصـور هذا بالإضافـة إلـى ضرب الأمثال .

من النوع الأول كل قصص الأنبياء وقصص المكذبين بالرسـالات ومـا أصـابهم مـن جـراء هـذا التكذيـب وهـى قصـص تذكـر بأسـماءها وأشـخاصها وإمكانهـا وأحداثهـا علـى وجـه التحديـد والحصـر ، موسـى وفرعون ، صالح وثمود ... وغيرها .

ومن النوع الثانى قصة آدم ﴿ واتل عليهم نبأ ابنـى آدم بـالحق إذ قربـاً قربانـاً فتقبـل مـن أحدهمـا ولـم يتقبـل مـن الأخـر ... فـأصبح مـن الخاسرين ﴾ [المائدة : ٢٧ ، ٣٠] .

ومن هذا النوع أيضاً قصة صاحب الجنتين ﴿ واضـرب لهـم مثـلاً رجليـن جعلنـا لأحدهمـا جنتيـن مـن اعنـاب ... ومـا كـان منتصـراً ﴾ الكهف: [٣٢ ، ٤٣].

وكذلك ضرب الأمثال العملية لبيان الحقيقة من خلال أمثلـة عمليـة قريبة إلى الفهم ﴿ وضرب الله مثلاً رجلين أحدهما أبكـم لا يقـدر علـى شئ وهو كل على مولاه ، أينما يوجهه لا يأت بخـير هـل يستوى هـو ومن يأمر بالعدل وهو على صراط مستقيم ﴾ [النحـل : ٧٦] ، وذلـك

للتفرقة بين المؤمن القادر على السير على نهج مستقيم ، والكافر الذى يعيش عالة على غيره .

٦ - التكرار مع التلوين :

وتتمثل هذه الطريقة فى التعبير عن معنى أو قضية معينة بعبارات متعدده واثباتها بوجوه متعدده ، إذ فى هذا التكرار وتغير الأسانيد والحجج ما يدفع العقلاء إلى إزالة الشك والإيمان بالحقيقة وليس أدل على ما سبق من الاساليب الثرية التى استخدمها القرآن فى الوحدانية وعرضه لها بوجوه متعدده وتكرار عرضها حتى لا يكون لأحد فرصة فى عدم الفهم .

المعلمون :

إتضح مما سبق أن التعليم كان عملاً دينياً يستوحى دافعه من قوله تعالى ﴿ فلولا نفر من كل فرقة منهم طائفة ليتفقهوا فى الدين ، ولينذروا قومهم إذا رجعوا إليهم لعلهم يحذرون ﴾ [التوبة : ١٢٢] واستجابه فورية لهذه الدعوة بادر عدد من الصحابة الذين تفقهوا فى الدين فانتشروا فى الأرض ليبصروا الناس بأمور دينهم .

ولم يكن غير الرسول معلماً لهؤلاء الاخيار من الصحابة ، وهو ماأكده رب العزه فقال تعالى ﴿ هو الذى بعث فى الأميين رسولاً يتلو

عليهم آياته ويزكيهم ويعلمهم الكتاب والحكمة ﴾ [الجمعة : ٢] ويقول رسول الله صلى الله عليه وسلم عن نفسه ﴿ إنما بعثت معلماً ﴾ حيث كان الرسول يقرأ على أصحابه ما نزل من الوحى ليحفظوه ويعملون به ، ويشرح لهم معانى الكلمات القليلة التى لم يفهموها ، ويلقنهم أصول العقيدة ، وآداب الإسلام ويقودهم بالممارسة العملية إلى أداء الشعائر المفروضة ففى الصلاة يقول ﴿ صلوا كما رأيتمونى أصلى ﴾ وفى الحج يقول ﴿ خذوا عنى مناسككم ﴾ .

ولقد اتبع مبعوثو الرسول إلى البلدان المختلفة نهجه فى الدين ، يقول النبى لمصعب بن عمير عندما أوفده إلى يثرب قبل الهجرة لتعليم أهلها من الأوس والخزرج ﴿ اقرئهم القرآن وعلمهم الإسلام وامهم فى الصلاة ﴾ ، وقال بمثل ذلك لعلى بن أبى طالب كرم الله وجهه عندما أرسله إلى اليمن ، ولمعاذ بن جبل عندما أبقاه بمكة بعد فتحها ، ولأبى عبيدة بن الجراح عندما بعث به إلى نجران ، وقد سار الخلفاء الراشدين فى هذا الطريق عندما أرسلوا القراء والفقهاء والقضاه إلى الأمصار .

والواقع أن التعليم النبوى كان ذا طبيعة دينية خالصة أما ما كان يختص بحياة الناس من أعمال وصناعات فقد كان خارجاً عن دائرة هذا التعليم وفى هذا المعنى يقول الرسول لأصحابه " أنتم أعلم بشئون

دنياكم " كما يرى الإمام محمد عبده أنه " ليس من وظائف الرسل ما هو عمل المدرسين ومعلمى الصناعات " .

وقد أدى التوسع فى الفتوح الإسلامية شرقاً وغرباً وانتشار الدين شمالاً وشرقاً وزيادة الإقبال على تعلمه ومعرفة احكامه وإتقان لغته ، وكثرة صنوف المتعلمين ، إلى ظهور عناصر بارزة منهم كونت طبقة من المعلمين المحترفين ، كان أكثرهم من الموالى واهل الذمة ، لم يتحرجوا أن يأخذوا أجراً على تعليمهم بل جعلوا من التعليم وظيفة مربحة ، وقد انتشروا فى المساجد حتى كانت تعج بالعشرات منهم كل فى موضع أختصاصه وهو ما يعد بداية مرحلة الإحتراف ، وإن كان إحتراف التعليم فى مجال تعليم الصغار أسبق بكثير من احتراف التعليم العالى الموجه إلى الكبار ، فلقد كان التعليم بالكتاب ظاهرة مألوفة فى المجتمع الإسلامى بالمدينة منذ عصر مبكر ، ولم يكد ينقضى القرن الأول الهجرى حتى كانت الكتاكيت خلايا منتشرة فى البقاع الإسلامية تقدم خدماتها التعليمية التى أصبحت ضرورة حياة ، حتى أن ابن مسعود قال " لابد للناس من معلم يعلم أولادهم ويأخذ على ذلك أجراً ولولا ذلك لكان الناس أميين " .

وقد أصبح تعليم الصغار صناعة ينهض بها نفر من المحترفين أو المخصصين وقد كونوا ثلاث جماعات متميزة من حيث الحجم الكمى

والمركز المهنى ، ومستوى الثقافة العلمية هم المؤدبون ، ومعلموا القصور والبيوت ، ومعلموا الكتاتيب ، وقد كون معلموا الكتاتيب الأغلبية الساحقة الذين على أيدهم إنتشر تعليم الصغار ، ولم يكن معلم الكتاب يعد إعداداً مهنياً بل كان يتلقى معلوماته التى كان يعتقد انها ضرورية لممارسة مهنة التعليم عن طريق إتصاله بالشيوخ ، كما لم تكن ثقافته غزيرة إذا لم يتزود من العلم إلا بالقليل حيث لا يحتاج فى عمله فى الكتاب إلا إلى حفظ القرآن الكريم والإلمام ببعض النحو فمن حصل ذلك ووجد فى نفسه القدرة على القيام بتعليم الصبيان قام بذلك من تلقاء نفسه حيث لم يكن هناك من القوانين أو القواعد او اللوائح ما يقتضى حصول المعلم على إجازة للقيام بهذا العمل ، ويبدو أن المجتمع الإسلامى فى غالبيته كان ينظر للغالبية العظمى من معلمى الكتاتيب نظرة لا تتسم بالتقدير والإحترام فى أغلب العصور الإسلامية رغم تقدير الإسلام للعلم والتعليم ورغم عناية المجتمع بالمعلم وبمهنة التعليم.

- مراجع الفصل الرابع -

١ - أحمد شلبى : **تاريخ التربية الإسلامية** - النهضة المصرية - القاهرة - ١٩٦٦ .

٢- احمد عمر هاشم : الطفوله فى الإسلام - **بحوث مؤتمر الطفولة فى الإسلام** - المجلد الأول - كلية الدراسات الإنسانية - جامعة الأزهر - ١٩٩٠ .

٣ - جمال على الدهشان : العقاب المدرسى - دراسة لاراء معلمى التعليم الثانوى بمحافظة المنوفية - **بحوث مؤتمر التعليم الثانوى الحاضر والمستقبل** - كلية البنات - جامعة عين شمس - ١٩٩١ .

٤ - زغلول راغب النجار : **أزمة التعليم المعاصرة وحلولها الإسلامية** - المعهد العالى للفكر الإسلامى - مكة المكرمة - ١٩٩٠ م .

٥- سعيد إسماعيل على : **دراسات فى التربية الإسلامية** - عالم الكتب - القاهرة - ١٩٨٢ م .

٦ - ــــــــــ : **تاريخ التربية والتعليم فى مصر** - عالم الكتب القاهرة - ١٩٨٥ م.

٧ - ________ : **معاهد التربية الإسلامية** - عالم الكتب - القاهرة - ١٩٨٦ م .

٨ - فتحية عمر رفاعى الحلوانى : **دراسة ناقدة لأساليب التربية المعاصرة فى ضوء الإسلام** - تهامة - جدة ١٩٨٣

٩ - عبد الستار أبو غدة : رعاية المعوقين فى الإسلام - **المسلم المعاصر** - العدد ٣٤١ بيروت- فبراير ١٩٨٣ م .

١٠ - عبد الفتاح جلال : **من الأصول التربوية فى الإسلام** - المركز الدولى للتعليم الوظيفى للكبار فى العالم العربى سرس الليان ١٩٧٧ م .

١١ - عبد الغنى عبود : **فى التربية الإسلامية** - دار الفكر العربى - القاهرة ١٩٧٧ م .

١٢ - عبد الغنى عبود : **دراسة مقارنة لتاريخ التربية** - دار الفكر العربى - القاهرة ١٩٧٨ م .

١٣ - ________ : فلسفة التعليم الإبتدائى وتطبيقاته - دار الفكر العربى - القاهرة - ١٩٨٢ م .

١٤ – عرفات عبد العزيز سليمان : **المعلم والتربية . دراسة تحليلية مقارنة لطبيعة المهنه** – مكتبة الإنجلو المصرية القاهرة – ١٩٧٧ م .

١٥ – محمد قطب : منهج التربية الإسلامية – دار القلم – القاهرة - د . ت .

١٦ – محمد منير مرسى : **أصول التربية** – عالم الكتب – القاهرة ١٩٨٤ م .

١٧ – محمود قمبر : مهنة التعليم فى التراث العربى وإنعكاساتها فى التعليم المعاصر – **مؤتمر إعداد وتدريب المعلم العربى المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلو** القاهرة ١٩٧٣ م .

١٨ – محمد أحمد شوق : أهم أسس تربية الطفل تربية إسلامي وتطبيقاتها . **بحوث مؤتمر الطفولة فى الإسلام المجلد الأول** – كلية الدراسات الإنسانية – **جامع** الأزهر – ١٩٩٠ .

١٩ – محمد على محجوب : **الأسرة وأحكامها فى الشريعة الإسلامي** – دار الحرية – القاهرة – ١٩٩٣ .

(الفصل الخامس)

نظام التعليم الجامعى الخاص فى مصر

- مقدمة
- أهمية للموضوع
- تحليل الوضع الراهن
- سلبيات وإيجابيات التعليم الجامعى الخاص فى مصر
- التحديات التى تواجه التعليم العالى الخاص
- السياسات العامه المقترحة لتطوير التعليم الجامعى الخاص
- متطلبات النجاح
- مراجع الفصل الخامس

مقدمة:

يُعتبر التعليم الجامعي الخاص من أكثر التوجهات الاستراتيجية وأكثرها نمواً على مشارف القرن الحادى والعشرين، بسبب الطلب المتزايد غير المسبوق على الالتحاق بالتعليم العالى، مع إعادة أولويات الحكومات ومراجعة سياساتها فى تخصيص الموارد، إضافة إلى ارتباط التعليم الجامعى الخاص بظاهرة خصخصة المؤسسات العامة فى بعض الدول.

وتُعد الجامعات الخاصة جزء حيوى فى منظومة التعليم العالى فى العالم المُعاصر، والذى يقوم فى أساسه على التمويل الأهلى غير الحكومى والإدارة الجامعية التى تتمتع بقدر أوسع من الصلاحيات لإدارة هذه الجامعات، حيث تعتمد مصادر تمويل هذه الجامعات الخاصة على الرسوم الدراسية التى يسددها الطلاب الملتحقين والتبرعات التلقائية، والهبات التى يقدمها الأفراد القادرون، لتدعيم عملية التعليم العالى الخاص، وكذا المؤسسات المجتمعية المساهمة فى هذا الشأن، إضافة إلى قيام هذه الجامعات بتنمية مواردها وأموالها الذاتية عبر آليات استثمارية معينه للإنفاق على أنشطتها التعليمية والبحثية والمجتمعية فى الحاضر والمستقبل.(١)

كما أن الجامعات الخاصة، وإن كانت لا تعتمد فى تمويلها على الميزانيات الحكومية، إلا أن هذا الوضع التمويلى المستقل لها لا يمنع من إشراف الدولة على الجامعات الخاصة الموجودة بها على الأقل من الناحية التشريعية، خاصة فيما يتعلق بمنح التراخيص

والموافقات على بدء الإنشاء ومزاولة النشاط طبقاً لمعـايير حـددها المشروع فى القوانين المنظمة والتى لا تسـمح ببـدء النشـاط قبـل استكمال المقومات المادية والفنية اللازمة لبدء واسـتمرار الجامعـة، وكذلك اعتماد الشهادات التى تمنحها هذه الجامعات على اعتبار أن هذه الجامعات الخاصة رغم استقلالها المالى والإدارى تُمثل جزءاً لا يتجزأ من منظومة التعليم العالى، وتهدف إلى المساهمة فـى دفـع مسـيرة التنمية البشرية والمجتمعية فى مختلف قطاعات الأعمـال والإنتـاج والخدمات فى المجتمعات المعاصرة[٢]، وبالتالى فالجامعات الخاصـة طبقاً للقانون (١٠١) لسنة ١٩٩٢ لا تهدف أساساً إلى تحقيق الربح من خلال الاستثمار فى التعليم العالى، ولكنها تهدف إلى تقـديم خـدمات علمية وتعليمية وبحثيه متميزة للطلاب الملتحقـين بهـا ومؤسسـات المجتمع المحيط فى تخصصات نوعيه حديثه يحتاجها سـوق العمـل ومؤسسات الأعمال المختلفة، وقد تكـون مكملـة لـدور ومسـئولية الجامعات الحكومية فى ضوء ضغوط إنفاقاتها التمويلية المحدودة فـى مجالات التعليم والبحث العلمى وخدمة المجتمع. [٣]

١- أهمية الموضوع:

ا- أن التعليم هو المحور الأساسى والآمن القـومى لمصـر بمعناه الشامل فى الاقتصاد والسياسة وفى دورنا الحضـارى الذى بدأناه قبل غيرنا من الأمم، وعلينا مواصلته لاسـتقرارنا الداخلى ونمونا ورخائنا، وهو طريقنا للمنافسة فـى أسـواق الداخل والخارج.

ب- إن التعليم الجامعى الخاص يُسهم فى توسيع الفرصة الاجتماعية للالتحاق بالتعليم الجامعى، فالطلب الاجتماعى على التعليم الجامعى الحكومى يفوق المعروض منه، ولذلك فالتعليم الجامعى الخاص يتقدم لتلبية الطلب غير المُوفى به فرغم التوسعات المتسارعة فى التعليم الجامعى فإن معدلات نمو التعليم الجامعى فى مصر مازالت منخفضة مقارنة بالمعدلات فى الدول المتقدمة حيث بلغت فى مصر (١٦٧٤) طالباً لكل مائة ألف من السكان فى حين أنها فى المملكة المتحدة (٣١٢٦) واليابان (٣١٣٩) واسرائيل (٣٥٩٨) وكندا (٦٩٤٨) وأمريكا (٥٣٩٥). [٤]

جـ - التعليم الجامعى الخاص يساعد فى الحصول على مصادر تمويل إضافية - الأمر الذى يُسهم فى التخفيف من العبء المالى المتزايد الذى ترزح تحته الحكومة والاستفادة من رأس المال الخاص واستثماره فى إنشاء تعليم خاص بمستوى جيد، ويتيح الفرصة أمام الجامعات الحكومية لإستخدام مواردها البشرية والمالية استخداما أمثل بما يُحقق تحسين وتطوير جودة التعليم الجامعى الحكومى.

د- تقديم تعليم جامعى يختلف فى نوعيته ومضمونه عن التعليم الجامعى الحكومى من خلال تقديم تخصصات أكاديمية تلائم آليات وقوى السوق، مع الاهتمام بالجانب التطبيقى والتدريب، والاستعانة بوسائل التكنولوجيا الحديثة. [٥]

هـ- التعليم الجامعى الخاص يمكن أن يكون نمطاً غير تقليدى فى أساليب وطرق العمل الإدارى الأكاديمى، نمط يُبنى على بنى وأساليب جديدة يحتاج إليها نظام التعليم الجامعى الحكومى لتنمية مساره وتقدمه. (٦)

و- يُعد التعليم الجامعى الخاص شكلاً أو نمطاً من أنماط المشاركة الشعبية فى التعليم والتى لا تقف أهميتها عند اعتبارها - فقط - حاجة من حاجات الإنسان الأساسية، ولا لكونها حق من حقوق الإنسان ومبدأ ديمقراطياً، ولا لكونها أداة للتنمية الفعالة ومبدأ هام من مبادئها، بل لكونها أيضا ضرورة تربوية تفرضها طبيعة التربية وطبيعة الظروف المحيطة بالنظم التعليمية. (٧)

٢- تحليل الوضع الراهن:

- **الجذور:**

أن التتبع التاريخى لنشأة التعليم الجامعى فى مصر الحديثة يوضح أن الجامعة المصرية نشأت نشأه وطنية وأهلية عام (١٩٠٨) بمبادرة الأهالى وجهودهم وبفضل تبرعات المصريين خاصة الأثرياء الذين لم يبخلوا بأموالهم على هذا المشروع العظيم، وكان بإمكانهم إرسال أبنائهم للخارج لتلقى علومهم فى جامعات أوروبا، وبذا يكونوا قد أدوا خدمة إلى مختلف طوائف الشعب. (٨)

وعندما فكرت وزارة المعارف فى إنشاء جامعة أميرية ألفت لجنة خاصة لهذا المشروع فى ٢٠ مارس ١٩١٧(٩)، وبحثت كيفية

إدماج المدارس العالية التابعة لوزارة المعارف مع الجامعة الأهليـــة، وقد تحولت الجامعة الأهلية إلى حكوميـــة عـــام ١٩٢٥[١٠] وسُـــميت جامعة فؤاد الأول، وأشرفت الحكومة المصرية عليها ودعمتها ولكنها ظلت بمصروفات بعد قيام ثورة يوليو ١٩٥٢ بسنوات إلى أن طبقــت الدولة مجانية التعليم فى بداية الستينات فأصبح التعليم الجامعى مجانياً.

أما فكرة إنشاء جامعة خاصة بمصروفات فلم يطرحها أحد إلا فى عقد الخمسينات من هذا القرن، وذلــك عقــب ثــورة ٢٣ يوليــو ١٩٥٢، منذ ذلك الوقت تعرضت الفكرة للظهور والاختفاء عدة مرات حتى تم صدور القانون رقم ١٠١ لسنة ١٩٩٢ بشأن إنشاء الجامعــات الخاصة.[١١]

الوضع الراهن للتعليم الجامعى الخاص فى مصر[١٢]:

يبلغ عدد الجامعات الحكومية فى مصر(١٧) جامعة بالاضافة الى عدة فروع كبيرة لها وتضم هذه الجامعات وفروعها ما يزيد عن (١,٥) مليون طالب هذه الجامعات وفروعها لازالــت عــاجزة عــن استيعاب الطلب المتزايد على التعليم الجامعى.

ففى إطار حرص الدولة على التوسع فـــى التعلـــيم الجـــامعى والعالى فقد شجعت على إقامة الجامعات الخاصة، لكى تكـــون رافـــدا إضافيا لمؤسسات التعليم الجامعى الحكومى، حيث توفر فرصا للطلاب الالتحاق إما بالجامعات أو المؤسسات التابعـــة للدولـــة أو الجامعـــات الخاصة مما يخلق نوعا من التنافس المطلوب مـــن أجـــل الارتقـــاء بالمستوى التعليمى، إضافة إلى تخفيـــف العـــبء علـــى المؤسســـات

الحكومية، وإتاحة فرص متزايدة للتعليم الجامعى والعالى داخل الوطن للراغبين فيه مقابل مصروفات دراسية بدلا من سفرهم خارج الوطن.

وقد صدر القانون رقم ١٠١ لسنة ١٩٩٢م بإنشاء الجامعات الخاصة متضمنا مجموعة من الضمانات التى تكفل حسن قيام هذه الجامعات بمسئوليتها، لعل من مقدمتها أن يكون إنشاء الجامعة بأغلبية أموال مملوكة لمصريين، وليس من بين أغراضها تحقيق ربح، كما نص هذا القانون على أن تهدف الجامعة الخاصة إلى الإسهام فى رفع مستوى التعليم والبحث العلمى، كما نص على أن تكون بالجامعات الخاصة تخصصات فريدة من نوعها وتكون إضافة لما هو قائم فى التعليم الجامعى الحكومى.

وقد كانت البداية العملية لتنفيذ أحكام هذا القانون فى شهر يولية ١٩٩٦م حيث صدرت أربعة قرارات جمهورية بإنشاء أربع جامعات خاصة وهى جامعة ٦ أكتوبر، جامعة أكتوبر للعلوم الحديثة والآداب، جامعة مصر للعلوم والتكنولوجيا، جامعة مصر الدولية.

وفور صدور القرارات الجمهورية بدأت الدراسة بهذه الجامعات اعتبارا من العام الجامعى ١٩٩٧/٩٦م فى نوعيات مختلفة من الكليات، وتشجيعا لهذه الجامعات على القيام بدورها على النحو المنشود، ووفقا للقرارات التى أصدرها المجلس الأعلى للجامعات فى

وقت لاحق، قام نوع من التعاون بين الجامعات الحكومية والخاصة تم بمقتضاه السماح بالندب الجزئى لأعضاء هيئة التدريس من الجامعات الحكومية، فضلا عن الندب الكامل، ومشاركة أعضاء هيئة التدريس بالجامعات الحكومية فى أعمال الإمتحانات والتصحيح.

ثم تبع ذلك إنشاء الجامعة الفرنسية فى مصر، والجامعة الألمانية بالقاهرة، وجامعة الأهرام الكندية، والجامعة البريطانية فى مصر، والجامعة الحديثة للتكنولوجيا والمعلومات، وجامعة سيناء.

والجدول (١) التالى يوضح أسماء الجامعات الخاصة المصرية والقرارات الجمهورية الخاصة بإنشائها:

جدول (١)

يوضح أسماء الجامعات الخاصة المصرية والقرارات الجمهورية الخاصة بإنشائها

م	اسم الجامعة	قرار الإنشاء
١	جامعة ٦ أكتوبر	رقم ٢٤٣ لسنة ١٩٩٦
٢	جامعة أكتوبر للعلوم الحديثة والآداب	رقم ٢٤٤ لسنة ١٩٩٦
٣	جامعة مصر للعلوم والتكنولوجيا	رقم ٢٤٥ لسنة ١٩٩٦
٤	جامعة مصر الدولية	رقم ٢٤٦ لسنة ١٩٩٦
٥	الجامعة الفرنسية فى مصر	رقم ٢٦ لسنة ٢٠٠٢
٦	الجامعة الألمانية بالقاهرة	رقم ٢٧ لسنة ٢٠٠٢
٧	جامعة الأهرام الكندية	رقم ٣٩٣ لسنة ٢٠٠٤
٨	الجامعة البريطانية فى مصر	رقم ٤١١ لسنة ٢٠٠٤
٩	الجامعة الحديثة للتكنولوجيا والمعلومات	رقم ٤٣٠ لسنة ٢٠٠٤
١٠	جامعة سيناء	رقم ٣٦٣ لسنة ٢٠٠٥

يلاحظ من الجدول (١) السابق أن بداية إنشاء الجامعات الخاصة كانت بأربع جامعات دفعة واحدة فى عام واحد وبقرارات

متتابعة، ثم بعد ذلك بست سنوات تم إنشاء اثنتين، ثم بعد عـــامين تـــم إنشاء ثلاث جامعات أخرى، وهذا قد يشير إلى أن تجربة الجامعــات الخاصة فى مصر لقيت رواجا، وأنها مجالا خصبا للاستثمار مما دفع بعض المستثمرين للالتفات إليها، ويلاحظ أيضا أن عـــدد الجامعــات الخاصة وصل إلى ١٠ جامعات فى خلال ١٠ سنوات وهــذا مؤشــر على سرعة نمو هذه الجامعات وتنامى أعدادها فى المستقبل القريــب، وفى هذا الصدد أظهرت نتائج إحدى الدراسات أنه من المتوقع أن ينمو التعليم الخاص بجميع مراحله وأشكاله نموا كبيرا فى المنطقة العربيــة خلال السنوات المقبلة.

الحجم مقارنة بالجامعات الحكومية:

تشير الإحصاءات إلى انخفاض أعداد المقيدين فى الجامعــات الخاصة فى مقابل المقيدين فى الجامعات الحكوميــة والجــدول (٢) التالى يوضح أعداد الطلاب المقيدين فى الجامعات الحكومية والخاصة خلال الأعوام الجامعية ٩٧/٩٨م، ٢٠٠٠/٢٠٠١م، ٢٠٠٤/٢٠٠٥م، مقتصرا على الجامعات الخاصة الأربع الأقدم حيث إن باقى الجامعات الخاصة لم تبدأ الدراسة حتى العام الجــامعى ٢٠٠٤/٢٠٠٥م ســوى الجامعة الفرنسية والجامعة الألمانية حيث بدأتا عام ٢٠٠٣م ولا توجد إحصاءات متوفرة عن عدد الطلاب المقيدين بهما.

جدول (٢)

يوضح أعداد الطلاب المقيدين فى الجامعات الحكومية والخاصة خلال ثلاثة أعوام متفرقة

م	العام الجامعى / الجامعات	أعداد الطلاب المقيدين فى الجامعات الحكومية والخاصة					
		٩٨/٩٧م		٢٠٠٠/٢٠٠١م		٢٠٠٤/٢٠٠٥م	
		العدد	٪	العدد	٪	العدد	٪
١	الحكومية	١٠٣٢٢١٣	٩٩,٧	١٢٠٤٨٤٥	٩٨,٦	١٣٣٢٥٧٤	٩٧,٥
٢	الخاصة	٣٢٠١	٠,٣	١٦٧٣٨	١,٤	٣٤١٨٨	٢,٥

المصادر:
- وزارة التعليم العالي: الإحصاء السنوى التعليم العالى الخاص، المجلد ، للعام الدراسي ١٩٩٧/١٩٩٨م، مركز المعلومات والتوثيق، صفحات ٥، ١١، ١٥، ٢١.
- ـــــــــ: الإحصاء السنوى للجامعات المصرية، المجلد الأول، للعام الدراسى ١٩٩٧/١٩٩٨م، مركز المعلومات والتوثيق، ص ١.
- ـــــــــ: الإحصاء السنوى التعليم العالى الخاص، المجلد الثالث، للعام الدراسى ٢٠٠٠/٢٠٠١م، مركز المعلومات والتوثيق، صفحات ٤، ٧، ١٠، ٢٥.
- ـــــــــ: الإحصاء السنوى للجامعات المصرية، المجلد الأول، للعام الدراسى ٢٠٠٠/٢٠٠١م، مركز المعلومات والتوثيق، ص ١.
- ـــــــــ: الإحصاء السنوى التعليم العالى الخاص، المجلد الثالث، للعام الدراسى ٢٠٠٤/٢٠٠٥م، مركز المعلومات والتوثيق، صفحات ٧، ١٢، ٢٠، ٤١.
- ـــــــــ: الإحصاء السنوى للجامعات المصرية، المجلد الأول، للعام الدراسى ٢٠٠٤/٢٠٠٥، مركز المعلومات والتوثيق، ص ٢٠.

ويتضح من الجدول (٢) السابق أن حجم التعليم الجامعى الخاص بمصر لا يزال ضئيلا مقارنة بحجم التعليم الجامعى الحكومى وقد يرجع ذلك إلى حداثة نشأته، وارتفاع رسومه الدراسية، ووجود عدد من كلياته لم تعادل شهادتها من المجلس الأعلى للجامعات بعد، إضافة إلى أن الجامعات الخاصة تقع فى أماكن متطرفة* ويصعب الوصول إليها فى حين أن الجامعات الحكومية موزعة على جميع أنحاء الجمهورية.

تطور أعداد الكليات بالجامعات الخاصة:

أصبح عدد الكليات التابعة للجامعات الخاصة حتى العام الدراسى ٢٠٠٤/٢٠٠٥م هو ٥٧ كلية، والجدول (٣) التالى يوضح تطور أعداد الكليات بكل جامعة:

جدول (٣)

يوضح تطور أعداد الكليات بالجامعات الخاصة

م	اسم الجامعة	تطور أعداد الكليات						
		٩٦/ ٩٧	٩٨/ ١٩٩٩	٩٩/ ٢٠٠٠	٢٠٠٠/ ٢٠٠١	٢٠٠١/ ٢٠٠٢	٢٠٠٢/ ٢٠٠٣	٢٠٠٤ / ٢٠٠٥
١	جامعة ٦ أكتوبر	٧	١١	١٤	١٤	١٤	١٤	١٤
٢	جامعة أكتوبر للعلوم الحديثة والآداب	٣	٣	٤	٤	٤	٤	٨
٣	جامعة مصر للعلوم التكنولوجيا	٦	٨	٨	٨	٩	٩	٩
٤	جامعة مصر الدولية	٥	٥	٥	٦	٧	٧	٧
٥	الجامعة الفرنسية	-	-	-	-	-	٣	٣
٦	الجامعة الألمانية	-	-	-	-	-	٧	٧
٧	جامعة الأهرام الكندية	-	-	-	-	-	-	٤
٨	الجامعة البريطانية	-	-	-	-	-	-	٣
٩	الجامعة الحديثة للتكنولوجيا والمعلومات	-	-	-	-	-	-	٢
١٠	جامعة سيناء	-	-	-	-	-	-	-
	المجموع	٢١	٢٧	٣١	٣٢	٣٤	٤٤	٥٧

المصدر: - وزارة التعليم العالى: **الإحصاء السنوى التعليم العالى الخاص**، المجلد الخامس، للعام الدراسى ١٩٩٧/١٩٩٨م، مركز المعلومات والتوثيق -: **الإحصاء السنوى التعليم العالى الخاص**، المجلدات الثالثة، للأعوام الدراسية منذ العام ١٩٩٨/١٩٩٩م حتى العام ٢٠٠٤/٢٠٠٥م، مركز المعلومات والتوثيق.

أما عن جامعة سيناء فى الجدول (٣) السابق فلقد صدر بشأنها قرار الإنشاء فى ١١ نوفمبر ٢٠٠٥م على أن تتكــون مــن ١٥ كلية، وسوف تبدأ الدراسة فى عدد ٥ كليات كمرحلة أولى وذلــك فى العام الدراسى ٢٠٠٦/٢٠٠٧م.

ويتضح من هذا الجدول تنامى أعداد الكليات بصورة تدريجية حيث إن جميع هذه الجامعات تستكمل عدد كلياتها الثابت فــى قــرار إنشاء كل منها على مراحل ويلاحظ أن جامعة ٦ أكتوبر بدأت بــأكبر عدد من الكليات مقارنة بالجامعات الأخرى (٧ كليات) بالإضافة إلــى أن عدد كلياتها تزايد بسرعة حيث وصل إلى ١٤ كلية فى خلال ثلاثة أعوام، وقد يرجع ذلك إلى أنها منذ إنشائها وهى معدة لإستيعاب هــذا الكم من الكليات الثابت فى قرار إنشائها. بالإضافة إلى أنها قد تكــون نجحت فى توفير الكليات التى تلقى إقبالا من الطلاب.

وسوف يقتصر الحديث على الأربع جامعات الأقــدم وذلــك لعــدة أسباب لعل من أهمها:

١- مرور عشر سنوات على إنشائها وتخريجهــا لعــدة دفعــات وبالتالى تكون التجربة مكتملة والمعلومات والبيانات عنها متاحة إلى حد ما.

٢- أنها تضم عددا أكبر من الطلاب.

٣- أنها تضم عددا أكبر من الكليات المتنوعة.

٤- الجامعات الست الباقية مازالت فى طور الإنشاء كما أن البيانات والمعلومات عنها لازالت قليلة وغير كاملة.

٥- أن معرفة واقع هذه الجامعات قد يعطى منبئات عن باقى الجامعات الخاصة خاصة أن قرارات إنشاء هذه الجامعات جاءت اعتمادا على نفس القانون ١٠١ لسنة ١٩٩٢م.

ويمكن الحديث عن واقع الجامعات الخاصة الأربع الأقدم فى مصر وفق عدة محاور ولعل من أهم هذه المحاور ما يلى:

أولا/ فيما يتعلق بالطلاب:

شروط القبول:

تقبل الجامعات الخاصة فى مصر الطلاب المصريين والأجانب الحاصلين على شهادة الثانوية العامة أو ما يعادلها حيث حدد القرار الجمهورى ٢١٩ لسنة ٢٠٠٢م فى مادتيه ١٧، ١٨ أنه يشترط لقبول الطلاب بمرحلة الليسانس أو البكالوريوس بالجامعة الخاصة الحصول

على شهادة الثانوية العامة أو ما يعادلها، مع الإلتزام بالحد الأدنى للقبول فى الجامعة الذى ينص عليه قرار إنشائها -وهو ٥٥٪ وذلك وفقا للقرارات الجمهورية ٢٤٣، ٢٤٤، ٢٤٥، ٢٤٦ لسنة ١٩٩٦م الخاصة بالجامعات الأربع- والحد الأدنى للقبول بالكليات

النظرية والعملية الذى يقرره سنويا مجلس الجامعـات الخاصـة فـى ضوء نتيجة الثانوية العامة وما يعادلها والأماكن المتاحة، وذلك فضلا عن شروط القبول التى يضعها مجلس الجامعة. ويكون تحديد المجلس لأعداد المقبولين بكل جامعة فى حدود طاقة إستيعاب الكليات والأقسام والمعاهد العليا المتخصصة والوحدات البحثية، وفى حدود الإمكانـات البشرية والمادية المتوفرة.

غير أن أحد الباحثين وضع تصورا مقترحا لتحقيق مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية فى التعليم الجامعى الخاص فى ضوء شروط القبول به وأكد على أن تتفق شروط القبول بالتعليم الجامعى الحكـومى مـع شروط القبول بالتعليم الجامعى الخاص، وخاصة فـى معيـار نسـبة النجاح للإلتحاق بالكليات المختلفة. وفى ضوء هذا التصـور يكـون التحاق الطلاب بالجامعات الخاصة طلبا لخدمة تعليمية جيدة من قبيـل قلة الكثافة الطلابية ووفرة الإمكانيات مقارنة بالجامعـات الحكوميـة. وتقترح إحدى الدراسات أن يكون القبول بالجامعات الخاصـة وفـق مجموعة من الأسس من أهمها ألا يقتصر قبول الطلاب على مجموع الدرجات بالثانوية العامة، بل يجب أن يجتاز الطلاب اختبارات تجريها كليات الجامعة للتعرف على ميول وقدرات الطلاب، وهو الأمر الذى أكد عليه أيضا عينة من عمداء بعض الكليات فى دراسة أخرى.

عوامل الالتحاق:

تتعدد أسباب وعوامل التحاق الطلاب بالجامعات الخاصة غير أن أهم هذه العوامل يتمثل فى مجموع درجات الطلاب فـى شـهادة الثانوية العامة أو ما يعادلها، ففى دراسة عن عوامل التحاق الطـلاب بالجامعات الخاصة فى مصر تبين أن مجموع الطلاب فـى الثانويـة العامة يعد أهم العوامل التعليمية لالتحاقهم بالتعليم الجامعى الخاص.

ويبدو أن هذا هو العامل الرئيس لالتحاق الطلاب بالجامعـات الخاصة ليس فى مصر فحسب وإنما فى سائر الدول العربية أيضـا، ففى دراسة أخرى لمعرفة العوامل المـؤثرة فـى التحـاق الطـلاب الأردنيين بالجامعات الخاصة تبين أن سـبب التحـاقهم بالجامعـات الخاصة هو عدم قبولهم بالجامعات الحكومية، وأن أصحاب المعدلات العالية المقبولين فى الجامعـة الخاصـة كـانوا يفضـلون الإلتحـاق بالجامعات الحكومية، لكنهم لم يقبلوا فى التخصصات التى يرغبون فى دراستها، مما اضطرهم لدخول الجامعات الخاصة فـى التخصصـات التى تتلائم مع رغباتهم.

وحقيقة الأمر أن العامل الأساسى لالتحاق الطلاب بالجامعات الخاصة فى مصر هو عدم وجود أماكن لهم فى الجامعات الحكومية فى التخصصات التى يرغبون فى دراستها وذلك نظرا لزيادة أعداد الطلاب الراغبين فى التعليم الجامعى زيادة تفوق استيعاب الجامعات الحكومية، فعلى سبيل المثال فإن من أسباب إلتحاق أغلب الطلاب بكليات الصيدلة فى الجامعات الخاصة فى مصر رغبتهم هم أو ذووهم

فى الالتحاق بنفس مهنة الأب أو الأم أو الأخ أو الأخت وامتلاك أو إدارة الصيدليات الخاصة بذويهم. وذلك أيضا لأن قانون مهنة الصيدلة يفرض على من يمتلك أو يدير صيدلية أن يكون حاملا لشهادة العلوم الصيدلية. ولما لم يتمكنوا من الالتحاق بكليات الصيدلة فى الجامعات الحكومية نظرا لعدم حصولهم على المجموع المطلوب لذا كانت الجامعات الخاصة هى السبيل لتحقيق رغباتهم. هذا بالإضافة إلى احتياج سوق العمل بالداخل والخارج الى حاملى شهادات الدرجة الجامعية الأولى فى العلوم الصيدلية بقطع النظر عن تقديرهم فى هذه الشهادة. ولعل هذه الأسباب هى التى حثت كل الجامعات الخاصة فى مصر على إنشاء كليات للصيدلة. والطلاب وأولياء أمورهم فى سبيل ذلك يفاضلون بين الجامعات الخاصة من حيث السمعة ومعادلة شهادتها من المجلس الأعلى للجامعات والتكلفة والموقع ومنهم من ينتقل من جامعة خاصة بعد التحاقه بها إلى جامعة خاصة أخرى لهذه الأسباب غالبا. وهذا يتفق مع ما وجدته إحدى الدراسات من أن الأبعاد التى تحكم اختيار الطلاب للجامعة التى يرغبون الالتحاق بها تتمثل فى التكلفة، والحجم، والموقع، والسمعة الاكاديمية، وحاجة سوق العمل لخريجيها، وكذلك توافر المساعدات المالية والأنشطة الاجتماعية التى تقدمها الجامعة بالاضافة إلى رغبة الآباء.

وبالنظر إلى التقاريرعن الجامعات الخاصة والإحصاءات يتبين أن هناك تزايدا فى نمو أعداد الطلاب المقبولين بالجامعات الخاصة من عام إلى آخر والجدول (٤) الأتى يوضح تطور أعداد الطلاب المستجدين بالجامعات الخاصة خلال السنوات من ١٩٩٧/٩٦م حتى ٢٠٠٥/٢٠٠٤م:

جدول (٤)

يوضح تطور أعداد الطلاب المستجدين بالجامعات الخاصة خلال السنوات من ١٩٩٧/٩٦م حتى ٢٠٠٥/٢٠٠٤م

م	إسم الجامعة	أعداد الطلاب المستجدين موزعة حسب الأعوام الدراسية							
		١٩٩٨/١٩٩٧	١٩٩٩/١٩٩٨	٢٠٠٠/١٩٩٩	٢٠٠١/٢٠٠٠	٢٠٠٢/٢٠٠١	٢٠٠٣/٢٠٠٢	٢٠٠٤/٢٠٠٣	٢٠٠٥/٢٠٠٤
		مستجد	مستجد	مستجد	مستجد	مستجد	مستجد	مستجد	مستجد
١	٦ أكتوبر	٧١٠	١٨٤٥	٢٠٥٧	٤٥٧١	٤٢٣٢	٤٢٧٧	٢٢٧١	٢٧٣٩
٢	أكتوبر للعلوم	١١٦	١٩٥	٢٨٣	٣٢٣	٤٥٦	٤٩٩	٧٣٧	١١٥٢
٣	مصر للعلوم	٥٥٢	٩٨٥	١٧٢٢	٢٤٣٢	٢٦٥٢	٢٦٦٩	٣٢٠١	١٩٢٤
٤	مصر الدولية	١٦٤	١٠٧	٣٦٢	٦٠٠	٦٢٩	٧٥٢	٨٣٩	١٠٢٤
	المجموع	١٥٤٢	٣١٣٢	٤٤٢٤	٧٩٢٦	٧٩٦٩	٨١٩٧	٧٠٤٨	٦٨٣٩

المصادر:- وزارة التعليم العالي: الإحصاء السنوي التعليم العالي الخاص، المجلد الخامس، للعام الدراسي ١٩٩٨/١٩٩٧م، مركز المعلومات والتوثيق، صفحات ٦، ١١، ١٤، ١٩.

- ـــــــــــ: الإحصاء السنوي التعليم العالي الخاص، المجلد الثالث، للعام الدراسي ١٩٩٩/١٩٩٨م، مركز المعلومات والتوثيق، صفحات ٦، ٩، ١٤، ١٨.
- ـــــــــــ: الإحصاء السنوي التعليم العالي الخاص، المجلد الثالث، للعام الدراسي ٢٠٠٠/١٩٩٩م، مركز المعلومات والتوثيق، صفحات ٢، ٦، ٩، ١٧.
- ـــــــــــ: الإحصاء السنوي التعليم العالي الخاص، المجلد الثالث، للعام الدراسي ٢٠٠١/٢٠٠٠م، مركز المعلومات والتوثيق، صفحات ٢، ٦، ٩، ١٩.
- ـــــــــــ: الإحصاء السنوي التعليم العالي الخاص، المجلد الثالث، للعام الدراسي ٢٠٠٢/٢٠٠١م، مركز المعلومات والتوثيق، صفحات ٣، ٧، ١١، ١٧.
- ـــــــــــ: الإحصاء السنوي التعليم العالي الخاص، المجلد الثالث، للعام الدراسي ٢٠٠٣/٢٠٠٢م، مركز المعلومات والتوثيق، صفحات ٣، ٧، ١٢، ٢٢.
- ـــــــــــ: الإحصاء السنوي التعليم العالي الخاص، المجلد الثالث، للعام الدراسي ٢٠٠٤/٢٠٠٣م، مركز المعلومات والتوثيق، صفحات ٢، ٧، ١٢، ١٩.
- ـــــــــــ: الإحصاء السنوي التعليم العالي الخاص، المجلد الثالث، للعام الدراسي ٢٠٠٥/٢٠٠٤م، مركز المعلومات والتوثيق، صفحات ٥، ١١، ١٨، ٢٦.

ويتضح من الجدول (٤) السابق التزايد الملحوظ والمستمر فى أعداد الطلاب المستجدين بالجامعات الخاصة الأربع، مما يدل على إقبال الطلاب على هذه الجامعات، وقد يرجع ذلك إلى أن هناك أعدادا كبيرة من الطلاب الراغبين فى الالتحاق بالجامعة ولا يجدون أماكن لهم فى الجامعات الحكومية فى التخصصات التى يرغبون فى دراستها نظرا لتزايد أعداد الطلاب الراغبين فى التعليم الجامعى مع عدم تزايد الجامعات الحكومية، فيضطرون إلى الالتحاق بهذه الجامعات الخاصة. ويلاحظ من الجدول أيضا أن جامعتى ٦ أكتوبر ومصر للعلوم والتكنولوجيا قد انخفض عدد الطلاب الجدد بها بشكل ملحوظ فى العامين الأخيرين وقد يرجع ذلك إلى صدور القرارين الوزاريين ٢٠٧٧، ٢٠٧٨ بتاريخ ٢٠٠٢/١٢/٣م بوقف قبول طلاب جدد بكلية الصيدلة بجامعتى ٦ أكتوبر ومصر للعلوم والتكنولوجيا اعتبارا من العام ٢٠٠٣/ ٢٠٠٤م لمخالفات تتعلق بقبول الطلاب. وذلك استنادا إلى المادة ٢٦ من اللائحة التنفيذية للقانون ١٠١ لسنة ١٩٩٢ حيث تنص على أنه "إذا خالفت الجامعة الخاصة أحكام القانون أو هذه اللائحة أو قرار إنشائها أو نظمها أو قرارات المجلس يكون للمجلس – بعد إنذار الجامعة ومنحها مهلة لتلافى أسباب المخالفة – اقتراح إيقاف القبول بالجامعة أو إحدى كلياتها أو معاهدها العليا المتخصصة أو وحداتها البحثية على حسب الأحوال ويكون للوزير المختص – بناء على هذا الاقتراح – إصدار قرار الإيقاف، ويترتب على هذا القرار

عدم قبول طلاب جدد بالصف الدراسى الأول مـــن العـــام الجـــامعى اللاحق لصدوره".

تطور أعداد الطلاب المقيدين وفق متغير النوع:

وكما جاءت أعداد الطلاب المستجدين فى الجامعات الخاصـــة فى تزايد مضطرد انعكس هذا على أعداد المقيدين فى هذه الجامعات، فتشير الإحصاءات عن أعداد الطلاب المقيدين بالجامعات الخاصة فى مصر إلى تزايد أعدادهم من الطلاب والطالبات كمـــا هـــو موضـــح بالجدول (٥) الأتى:

جدول (٥)

يوضح أعداد الطلاب المقيدين بالجامعات الخاصة وفق متغير النوع خلال الأعوام من ٩٨/٩٧م حتى ٢٠٠٥/٢٠٠٤م

م	إسم الجامعة	أعداد الطلاب المقيدين وفق متغير النوع موزعة حسب الأعوام الدراسية															
		١٩٩٨/١٩٩٧		١٩٩٩/١٩٩٨		٢٠٠٠/١٩٩٩		٢٠٠١/٢٠٠٠		٢٠٠٢/٢٠٠١		٢٠٠٣/٢٠٠٢		٢٠٠٤/٢٠٠٣		٢٠٠٥/٢٠٠٤	
		طالب	طالبة	طالب	طالبة	طالب	طالبة	طالب	طالبة	طالب	طالبة	طالب	طالبة	طالب	طالبة	طالب	طالبة
١	٦ أكتوبر	١٢٤٢	٤٦٠	٢٤٩٩	١٠٧٢	٤٩٥٣	١٩٢٨	٦٤٦٢	٢٢٣٧	٩٥٨٤	٤٣٧٦	١١٣٦٧	٥٣٩٧	١١٢٠٦	٥٣٨٢	١٠٨٤٠	٤٩٣٨
٢	أكتوبر للعلوم	١٩٠	١٠٠	٢٧٦	١٨٧	٤٢٢	٢٥٤	٥٥٣	٣٧٤	٧٤٥	٥٣٥	٨٦٦	٦٣٧	١١٧٣	٨١٠	١٦١٠	٩٥٤
٣	مصر للعلوم	٦٦٤	٢٩٧	١٣٥٨	٥٥٠	٢٧٥٩	٩٦١	٤٢٩٦	١٦٢٧	٥٦٩٥	٢٢٨٣	٧٠٩٥	٢٧٩٩	٩٦١٥	٣٢٢٣	٨٨٤٦	٣٤٠٩
٤	مصر الدولية	١٢٤	١٢٤	١٦١	١٧١	٣٢٠	٣٥٧	٥٧٥	٦١٤	٨٥٧	٨٧١	١١٠٣	١١٦٧	١٤٤٦	١٤٨٤	١٧٥٣	١٨٣٨
	المجموع	٢٢٢٠	٩٨١	٤٢٩٤	١٩٨٠	٨٤٥٤	٣٥٠٠	١١٨٨٦	٤٨٥٢	١٦٨٨١	٨٠٦٥	٢٠٤٣١	١٠٠٠٠	٢٣٤٤٠	١٠٨٩٩	٢٣٠٤٩	١١١٣٩

المصادر:

- وزارة التعليم العالى: الإحصاء السنوى التعليم العالى الخاص، المجلد الخامس، للعام الدراسى ١٩٩٨/١٩٩٧م، مكتب الوزير، مركز المعلومات والتوثيق، صفحات ٥، ١١، ١٥، ٢١.
- ــــــــــــ: الإحصاء السنوى التعليم العالى الخاص، المجلد الثالث، للعام الدراسى ١٩٩٩/١٩٩٨م، مكتب الوزير، مركز المعلومات والتوثيق، صفحات ٦، ١٠، ١٥، ٢١.
- ــــــــــــ: الإحصاء السنوى التعليم العالى الخاص، المجلد الثالث، للعام الدراسى ٢٠٠٠/١٩٩٩م، مكتب الوزير، مركز المعلومات والتوثيق، صفحات ٣، ٧، ١٠، ٢٤.
- ــــــــــــ: الإحصاء السنوى التعليم العالى الخاص، المجلد الثالث، للعام الدراسى ٢٠٠١/٢٠٠٠م، مكتب الوزير، مركز المعلومات والتوثيق، صفحات ٤، ٧، ١٠، ٢٥.
- ــــــــــــ: الإحصاء السنوى التعليم العالى الخاص، المجلد الثالث، للعام الدراسى ٢٠٠٢/٢٠٠١م، مكتب الوزير، مركز المعلومات والتوثيق، صفحات ٤، ٨، ١٢، ١٩.
- ــــــــــــ: الإحصاء السنوى التعليم العالى الخاص، المجلد الثالث، للعام الدراسى ٢٠٠٣/٢٠٠٢م، مكتب الوزير، مركز المعلومات والتوثيق، صفحات ٤، ٨، ١٤، ٣١.
- ــــــــــــ: الإحصاء السنوى التعليم العالى الخاص، المجلد الثالث، للعام الدراسى ٢٠٠٤/٢٠٠٣م، مكتب الوزير، مركز المعلومات والتوثيق، صفحات ٣، ٨، ١٤، ٣٨.
- ــــــــــــ: الإحصاء السنوى التعليم العالى الخاص، المجلد الثالث، للعام الدراسى ٢٠٠٥/٢٠٠٤م، مكتب الوزير، مركز المعلومات والتوثيق، صفحات ٧، ١٢، ٢٠، ٤١.

يتضح من الجدول (٥) السابق تنامى أعداد المقيدين بالجامعات الخاصة من الطلاب والطالبات بصورة واضحة وقد يرجع ذلك إلى الضغط الطلابى المتزايد على التعليم الجامعى حيث تؤكد إحدى الدراسات على أن من أهم أسباب تزايد عدد مؤسسات التعليم الخاص وتضاعف عدد طلابها يرجع إلى الطلب الاجتماعى المتزايد شعبيا على التعليم بكافة مراحله وضعف قدرات الدولة على تمويل التعليم. ويلاحظ فى هذا الجدول أن عدد الطالبات أقل من عدد الطلاب وقد يرجع ذلك إلى أن الطالبات قادرات على تحقيق رغباتهن فى التعليم الجامعى الحكومى حيث كانت نسبة الطالبات المقيدات بالجامعات الحكومية المصرية ٥٢٪ وكانت نسبة المستجدات ٥٣,٩٪ وذلك فى العام الجامعى ٢٠٠٤/٢٠٠٥م، والخريجات ٥٣,٨٪ فى العام الجامعى ٢٠٠٣/٢٠٠٤م، وهذا يشير إلى أن هناك اهتمام بتعليم الإناث فى مصر وهو ما يؤكده تقرير التنمية البشرية لعام ٢٠٠٥م، هذا إلى جانب اهتمام الإناث أنفسهن بالتعليم الجامعى.

نسبة الطلاب الوافدين:

كان من ضمن أسباب إنشاء الجامعات الخاصة فى مصر انتفاع أعداد كبيرة من أبناء الدول العربية الراغبين فى الدراسة الجامعية خارج بلادهم بالدراسة فى هذه الجامعات، ولذا قام الباحث بالنظر إلى أعداد الطلاب الوافدين من الوطن العربى للدراسة

بالجامعات الخاصة المصرية ليتبين تزايد الأعداد سـنويا وهـذا مـا يوضحه الجدول (٦) التالى:

جدول (٦)

يوضح أعداد الطلاب الوافدين المقيدون بالجامعات الخاصة موزعة حسب الأعوام الدراسية من ٩٨/٩٧ إلى ٢٠٠٤/٢٠٠٥

م	إسم الجامعة	أعداد الطلاب الوافدين المُقيدين موزعة حسب الأعوام الدراسية															
		١٩٩٧/١٩٩٨		١٩٩٨/١٩٩٩		١٩٩٩/٢٠٠٠		٢٠٠٠/٢٠٠١		٢٠٠١/٢٠٠٢		٢٠٠٢/٢٠٠٣		٢٠٠٣/٢٠٠٤		٢٠٠٤/٢٠٠٥	
		العدد	%	العدد	%	العدد	%	العدد	%	العدد	%	العدد	%	العدد	%	العدد	%
١	٦ أكتوبر	١٠٧	٦,٣	٨٥١	٢٣,٨	٢١٨٠	٣١,٧	•٢٦٣٣	٣٠,٣	٤١٣٣	٢٩,٦	٥١٠٤	٣٠,٤	٥١٧٧	٣١,٢	٥٣٥٣	٣٣,٩
٢	أكتوبر للعلوم الحديثة	–	–	–	–	٥٢	٧,٧	٧٩	٨,٥	١٠١	٧,٩	١٧٣	١١,٥	٣٢٠	١٦,١	٥٧٦	٢٢,٥
٣	مصر للعلوم	١٧٢	١٧,٩	٤٥٠	٢٣,٦	١١٦٧	٣١,٤	١٨٣١	٣٠,٩	٢٦١٢	٣٢,٧	٣٧٤٤	٣٧,٨	٥٢٤٦	٤٠,٩	٤٩٩١	٤٠,٥
٤	مصر الدولية	٢٥	١٠,١	٣١	٩,٣	٥٢	٧,٧	٨٠	٦,٧	١٠٤	٦	١١٩	٥,٢	١١٦	٤	١٠٩	٣
	المجموع	٣٠٤	٩,٥	١٣٣٢	٢١,٢	٣٤٥١	٢٨,٩	•٤٦٢٣	٢٧,٦	٦٩٥٠	٢٧,٩	٩١٣٨	٣٠	١٠٨٥٩	٣١,٦	١٠٩٩٩	٣٢,٢

المصدر:- وزارة التعليم العالى: الإحصاء السنوى التعليم العالى الخاص ، المجلد الخامس، للعام الدراسى ١٩٩٧/١٩٩٨م، مركز المعلومات والتوثيق، صفحات ٥، ١١، ١٥، ٢١.

- ـــــــــــ: الإحصاء السنوى التعليم العالى الخاص، المجلد الثالث، للعام الدراسى ١٩٩٨/١٩٩٩، مركز المعلومات والتوثيق، صفحات ٦، ١٠، ١٥، ٢١.
- ـــــــــــ: الإحصاء السنوى التعليم العالى الخاص، المجلد الثالث، للعام الدراسى ١٩٩٩/٢٠٠٠، مركز المعلومات والتوثيق، صفحات ٣، ٧، ١٠، ٢٤.
- ـــــــــــ: الإحصاء السنوى التعليم العالى الخاص، المجلد الثالث، للعام الدراسى ٢٠٠٠/٢٠٠١م، مركز المعلومات والتوثيق، صفحات ٤، ٧، ١٠، ٢٥.
- ـــــــــــ: الإحصاء السنوى التعليم العالى الخاص، المجلد الثالث، للعام الدراسى ٢٠٠١/٢٠٠٢، مركز المعلومات والتوثيق، صفحات ٤، ٨، ١٢، ١٩.
- ـــــــــــ: الإحصاء السنوى التعليم العالى الخاص، المجلد الثالث، للعام الدراسى ٢٠٠٢/٢٠٠٣، مركز المعلومات والتوثيق، صفحات ٤، ٨، ١٤، ٣١.
- ـــــــــــ: الإحصاء السنوى التعليم العالى الخاص، المجلد الثالث، للعام الدراسى ٢٠٠٣/٢٠٠٤، مركز المعلومات والتوثيق، صفحات ٣، ٨، ١٤، ٣٨.
- ـــــــــــ: الإحصاء السنوى التعليم العالى الخاص، المجلد الثالث، للعام الدراسى ٢٠٠٤/٢٠٠٥، مركز المعلومات والتوثيق، صفحات ٧، ١٢، ٢٠، ٤١.

ومن الجدول (٦) السابق يتبين أن التحاق الطلاب الوافدين كان منذ بداية إنشاء هذه الجامعات مما يدل على مدى احتياجهم إليها وهذا يتضح من سرعة التحاقهم بها دون الانتظار للتأكد من نتائجها، إضافة إلى تزايد أعدادهم عاما بعد عام، كما يلاحظ من الجدول أن أعداد الطلاب الوافدين بجامعة ٦ أكتوبر أعلى من باقى الجامعات الثلاث ويليها جامعة مصر للعلوم التكنولوجيا، وقد يرجع ذلك إلى أن إنشاء موقع على الانترنت جاء فى مرحلة مبكرة بالنسبة لجامعتى ٦أكتوبر ومصر للعلوم والتكنولوجيا كما أنه مدعما باللغة العربية وبه كل ما يتعلق عن الجامعة من نظام الدراسة والتخصصات والمصروفات والخدمات وغيرها، إضافة إلى أن هاتين الجامعتين أكثر عددا من حيث الكليات مقارنة بالجامعتين الأخرتين، ويلاحظ أن نسبة الوافدين فى جامعة مصر الدولية فى تناقص مستمر رغم أن العدد فى تزايد ويرجع ذلك إلى أن التزايد فى أعداد الوافدين لا يضاهى الزيادة فى الطلاب المصريين.

تطور أعداد الخريجين:

شهد العام الجامعى ١٩٩٩/٢٠٠٠م تخرج أول دفعة من الخريجين فى الجامعات الخاصة وذلك نظرا لأن بداية الدراسة بالجامعات الخاصة الأربع كانت منذ العام الجامعى ١٩٩٦/١٩٩٧ م. والجدول (٧) التالى يوضح أعداد الخريجين فى الجامعات الخاصة عينة الدراسة:

جدول (٧)

يوضح تطور أعداد الخريجين بالجامعات الأربع

م	إسم الجامعة	أعداد الخريجين حسب الأعوام الجامعية				
		٢٠٠٠/١٩٩٩ م	٢٠٠١/٢٠٠٠ م	٢٠٠٢/٢٠٠١ م	٢٠٠٣/٢٠٠٢ م	٢٠٠٤/٢٠٠٣ م
١	٦ أكتوبر	٢٣٦	٥٥٩	٨٢٤	١٨٣٣	٢٠٣٠
٢	أكتوبر للعلوم	–	٥٥	١٠٣	١٥٩	١٠٣
٣	امصر للعلوم	–	٢٧	١٠١	٦٣٢	١٠٤٩
٤	مصر الدولية	٣٦	٥٨	١١٠	١٠٨	٢٤٨
٠	المجموع	٢٧٢	٦٩٩	١١٣٨	٢٧٣٢	٣٤٣٠

المصادر:

- وزارة التعليم العالى: الإحصاء السنوى التعليم العالى الخاص، المجلد الثالث، للعام الدراسى ٢٠٠٠/٢٠٠١م، مركز المعلومات والتوثيق، ص ٢٧.
- ــــــــــــ: الإحصاء السنوى التعليم العالى الخاص، المجلد الثالث، للعام الدراسى ٢٠٠١/٢٠٠٢، مركز المعلومات والتوثيق، صفحات ٥، ١٠، ١٤، ٢٠.
- ــــــــــــ: الإحصاء السنوى التعليم العالى الخاص، المجلد الثالث، للعام الدراسى ٢٠٠٢/٢٠٠٣، مركز المعلومات والتوثيق، صفحات ٥، ٩، ١٥، ٣٢.
- ــــــــــــ. الإحصاء السنوى التعليم العالى الخاص، المجلد الثالث، للعام الدراسى ٢٠٠٣/٢٠٠٤، مركز المعلومات والتوثيق، صفحات ٥، ٩، ١٥، ٣٩.
- ــــــــــــ: الإحصاء السنوى التعليم العالى الخاص، المجلد الثالث، للعام الدراسى ٢٠٠٤/٢٠٠٥، مركز المعلومات والتوثيق، صفحات ٨، ١٣، ٢١.

ويلاحظ من الجدول (٧) أن أعداد الخريجين تتزايد عام بعد عام وهو تطور طبيعى لتزايد أعداد الملتحقين بالجامعات الخاصة.

ثانيا/ فيما يتعلق بأعضاء هيئة التدريس:

١- شروط التعيين:

حدد القرار رقم ٢١٩ لسنة ٢٠٠٢ باللائحة التنفيذية للقانون رقم ١٠١ لسنة ١٩٩٢ بشأن إنشاء الجامعات الخاصة شروط التعيين فى وظائف أعضاء هيئة التدريس فيها، يجب أن يتوافر فيمن يعين الشروط الآتية:

أن يكون محمود السيرة حسن السمعة، ألايكون قد سبق الحكم عليه بعقوبة جناية أو بعقوبة مقيدة للحرية فى جريمة مخلة بالشرف أو الأمانة، مالم يكن قد رد إليه اعتباره، أن يكون عضو هيئة التدريس حاصلا على درجة الدكتوراة أو ما يعادلها من إحدى الجامعات المصرية فى مادة تؤهله لشغل الوظيفة، أو أن يكون حاصلا من جامعة أخرى أو هيئة علمية أو معهد علمى معترف به فى مصر والخارج على درجة علمية معادلة لدرجة الدكتوراة التى تمنحها الجامعات الحكومية، وأن تكون له -فى جميع الأحوال وفى غير وظيفة مدرس- مدة خبرة فى التدريس الجامعى و أبحاث علمية تتناسب مع الوظيفة التى يعين فيها.

وهو ما كانت قد أكـدت عليـه أيضـا المجـالس القوميـة المتخصصة فى وضعها فى الأسس والمعايير الواجـب توافرهـا لإنشاء الجامعات الخاصة، وذلك بأن تتألف هيئة التـدريس مـن أعضاء تتوافر فيهم شروط تعيين هيئات التدريس فى الجامعات أو المعاهد العليا المعمول بها (الدكتوراة أو ما يعادلهـا فـى مجـال التخصص)، على أن يكون التركيزعلى المتخصصين فى التقنيات والتخصصات الحديثة والمتابعين للتطورات العلمية الحديثة.

وواقع الجامعات الخاصة يشير إلى اعتمادها على أعضاء هيئة التدريس من الجامعات الحكومية عن طريق الانتداب part time غالبا، والإعارة full time أحيانا، هذا بالاضافة إلى نسبة قليلـة من المعينين permanent ، ويتم تعيين المعيدين فى الجامعـات الخاصة عن طريق عمل مقابلة شخصية لأوائل خريجـى هـذه الجامعات والاختيار من بينهم بقطع النظر عن الترتيب.

٢- شروط الترقية:

حدد القرار ٢١٩ لسنة ٢٠٠٢ المشار إليه سابقا، "أن تكـون ترقية أعضاء هيئة التدريس المعينين بصفة دائمة بالجامعة الخاصـة إلى وظيفة أستاذ مساعد وأستاذ عن طريق اللجـان العلميـة الدائمـة التابعة للمجلس الأعلى للجامعات".

ويشير واقع الجامعات الخاصة إلى أنه لا توجد دراسات عليا فى الجامعات الخاصة ويقوم المعيدين والمدرسين المسـاعدين فيهـا

بالتسجيل لدرجتى الماجستير والدكتوراه فى الجامعات الحكومية مع وجود ممثل للكلية ضمن هيئة الإشراف.

٣- تطور أعداد أعضاء هيئة التدريس ودرجاتهم العلمية:

يشير واقع الجامعات الخاصة إلى اعتمادها على أعضاء هيئة التدريس بالجامعات الحكومية سواء بالإعارة أو بالإنتداب، ولم تقم بإعداد الكوادر الخاصة بها من أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم قبل إنشائها.

حيث تستعين الجامعات الخاصة بنخبة من الأساتذة والأعضاء بالجامعات الحكومية، خاصة الأساتذة المتفرغين منهم. والجدولان (٨) ، (٩) التاليان يوضحان تطور أعداد أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم فى الجامعات الخاصة موزعون حسب درجاتهم العلمية خلال السنوات منذ الإنشاء عام ٩٦/ ١٩٩٧م حتى العام ٢٠٠٤/ ٢٠٠٥م.

جدول (٨)

يوضح تطور أعداد أعضاء هيئة التدريس بالجامعات الخاصة الأربع منذ إنشائها عام ٩٦/ ١٩٩٧م حتى العام الدراسى ٢٠٠٤/ ٢٠٠٥م

م	اسم الجامعة	تطور أعداد أعضاء هيئة التدريس (معين ومعار ومنتدب) حسب الأعوام الدراسية وحسب درجاتهم العلمية																							
		١٩٩٨/١٩٩٧			١٩٩٩/١٩٩٨			٢٠٠٠/١٩٩٩			٢٠٠١/٢٠٠٠			٢٠٠٢/٢٠٠١			٢٠٠٣/٢٠٠٢			٢٠٠٤/٢٠٠٣			٢٠٠٥/٢٠٠٤		
		أ	أ.م	م	أ	أ.م	م	أ	أ.م	م	أ	أ.م	م	أ	أ.م	م	أ	أ.م	م	أ	أ.م	م	أ	أ.م	م
١	٦ أكتوبر	٢٨	٦	١٠	٢٠	٨	١٩	٢٠	٦	٢٦	٢٤	١٠	٤٠	٣٤	٢٢	٥٤	٤١	٣٣	٧٤	٢٣	٢٨	٦٧	٥٦	٤٧	٩٣
٢	أكتوبر للعلوم	١٨	١٤	٢١	١٠	١٩	٥	١٦	٤١	٨	٦	٨	٧	٣٤	٢٧	٣٨	٣٨	٣٤	٤٥	٢٣	٣٥	٤٣	٤٣	٥٢	٥٤
٣	مصر للعلوم	٤٦	١٦	٣٤	٣٦	١٠	٢٦	٣٢	٩	٢١	٣١	٤٩	١٩	٣٢	٤٤	٤٧	٤٤	٥٥	٣٥	١٣	١٧	٦٩	٦٨	٣٧	٩١
٤	مصر الدولية	٢٥	١٨	٣٣	١١	٥	٢٢	٣٧	١٩	٤٦	٤٣	٢٣	٤٠	٤٤	٣٥	٥٧	١٣	١٣	٢٠	١١	١٩	١٨	٣٨	٥٢	٧٣
	المجموع	١١٧	٥٤	٩٨	٧٧	٤٢	٧٢	١٠٥	٧٥	١٠١	١٠٤	٩٠	١٠٦	١٤٤	١٢٨	١٩٦	١٣٦	١٣٥	١٧٤	٧٠	٩٩	١٩٧	٢٠٥	١٨٨	٣١١

المصادر: - وزارة التعليم العالى: **الإحصاء السنوى التعليم العالى الخاص**، المجلد الخامس، للعام الدراسى ١٩٩٧/١٩٩٨م، مركز المعلومات والتوثيق. أ= أستاذ، أ.م= أستاذ مساعد، م= مدرس

- ـــــــــــــــ: **الإحصاء السنوى التعليم العالى الخاص**، المجلد الثالث، للعام الدراسى ١٩٩٨/١٩٩٩، مركز المعلومات والتوثيق، صفحات ٧، ١١، ١٦، ٢٢.
- ـــــــــــــــ: **الإحصاء السنوى التعليم العالى الخاص**، المجلد الثالث، للعام الدراسى ١٩٩٩/٢٠٠٠، مركز المعلومات والتوثيق، صفحات ٤، ٨، ١١، ٢٥.
- ـــــــــــــــ: **الإحصاء السنوى التعليم العالى الخاص**، المجلد الثالث، للعام الدراسى ٢٠٠٠/٢٠٠١م، مركز المعلومات والتوثيق، صفحات ٥، ٨، ١١، ٢٦.
- ـــــــــــــــ: **الإحصاء السنوى التعليم العالى الخاص**، المجلد الثالث، للعام الدراسى ٢٠٠١/٢٠٠٢، مركز المعلومات والتوثيق، صفحات ٦، ٩، ١٣، ٢١.
- ـــــــــــــــ: **الإحصاء السنوى التعليم العالى الخاص**، المجلد الثالث، للعام الدراسى ٢٠٠٢/٢٠٠٣، مركز المعلومات والتوثيق، صفحات ٦، ١٠، ١٦، ٣٦.

جدول (٩)

يوضح تطور أعداد معاونى أعضاء هيئة التدريس فى الجامعات الخاصة الأربع منذ إنشائها عام ٩٦/ ١٩٩٧م حتى العام الدراسى ٢٠٠٤/ ٢٠٠٥م

م	اسم الجامعة	تطور أعداد معاونى أعضاء هيئة التدريس حسب الأعوام الدراسية وحسب درجاتهم العلمية															
		١٩٩٨/١٩٩٧		١٩٩٩/١٩٩٨		٢٠٠٠/١٩٩٩		٢٠٠١/٢٠٠٠		٢٠٠٢/٢٠٠١		٢٠٠٣/٢٠٠٢		٢٠٠٤/٢٠٠٣		٢٠٠٥/٢٠٠٤	
		م.م	م	م.م	م	م.م	م	م.م	م	م.م	م	م.م	م	م.م	م	م.م	م
١	٦ أكتوبر	١٩	٥٩	١٩	٥٩	٢٠	٥٧	٣٦	٧٥	٤٠	١٠٢	٤٩	١١٧	٦٠	١٧٧	٥٢	١٦٠
٢	أكتوبر للعلوم	٩	١٢	١٣	١٩	٢٦	٢١	٢١	٤٥	٢٤	٤٧	٤٤	٦١	٣٩	٥٣	٥٦	١٠٥
٣	مصر للعلوم	٩	٩	٢٣	٣٨	١٣	٦٧	٣٤	٨٩	٤٧	١٠٤	٥٩	١٢٤	٨٦	١٧٧	١١٩	١٥٤
٤	مصر الدولية	٣	٨	٢	٥	٩	٢٦	١٣	٤٢	١٦	٧٣	٢١	٥٠	٢٢	٨٦	٢٧	٨٣
	المجموع	٤٠	٨٨	٥٧	١٢١	٦٨	١٧١	١٠٤	٢٥١	١٢٧	٣٢٦	١٧٣	٣٥٢	٢٠٧	٤٩٣	٢٥٤	٥٠٢

المصادر: - وزارة التعليم العالى: **الإحصاء السنوى التعليم العالى الخاص** ، المجلد الخامس، للعام الدراسى ١٩٩٨/١٩٩٧م، مركز المعلومات والتوثيق. م.م= مدرس مساعد ، م= معيد

- ــــــــــــ: **الإحصاء السنوى التعليم العالى الخاص**، المجلد الثالث، للعام الدراسى ١٩٩٩/١٩٩٨، مركز المعلومات والتوثيق، صفحات ٧، ١١، ١٦، ٢٢.
- ــــــــــــ: **الإحصاء السنوى التعليم العالى الخاص**، المجلد الثالث، للعام الدراسى ٢٠٠٠/١٩٩٩، مركز المعلومات والتوثيق، صفحات ٤، ٨، ١١، ٢٥.
- ــــــــــــ: **الإحصاء السنوى التعليم العالى الخاص**، المجلد الثالث، للعام الدراسى ٢٠٠١/٢٠٠٠م، مركز المعلومات والتوثيق، صفحات ٥، ٨، ١١، ٢٦.
- ــــــــــــ: **الإحصاء السنوى التعليم العالى الخاص**، المجلد الثالث، للعام الدراسى ٢٠٠٢/٢٠٠١، مركز المعلومات والتوثيق، صفحات ٦، ٩، ١٣، ٢١.
- ــــــــــــ: **الإحصاء السنوى التعليم العالى الخاص**، المجلد الثالث، للعام الدراسى ٢٠٠٣/٢٠٠٢، مركز المعلومات والتوثيق، صفحات ٦، ١٠، ١٦، ٣٦.

- ـــــــــــ: **الإحصاء السنوى التعليم العالى الخاص**، المجلد الثالث، للعام الدراسى ٢٠٠٣/٢٠٠٤، مركز المعلومات والتوثيق، صفحات ٦، ١٠، ١٦، ٤١.
- ـــــــــــ: **الإحصاء السنوى التعليم العالى الخاص**، المجلد الثالث، للعام الدراسى ٢٠٠٤/٢٠٠٥، مركز المعلومات والتوثيق، صفحات ٩، ١٤، ١٥، ٢٢، [illegible].

ويتضح من الجدول (٨) السابق أن عدد الأساتذة مرتفع مقارنة بعدد المدرسين ولا سيما فى السنوات الأولى وقد يرجـــع ذلـــك إلـــى حرص هذه الجامعات على الإستعانة بالأساتذة فى بداية العمـــل بهـــذه الجامعات لتبدأ بداية مشجعة لجذب الطلاب للإلتحاق بها عن طريـــق السمعة الحسنة لاعتمادها على الكفاءات من الأساتذة القدامى. حيث إن هذه الجامعات تعتمد إعتمادا كليا على المصروفات التى يدفعها الطلاب فى تمويلها.

ويتضح من جدول (٩) السابق أن أعداد الهيئة المعاونة مـــن معيدين ومدرسين مساعدين فى تزايد وقد يرجع ذلك إلى زيادة الطلب على أعضاء الهيئة المعاونة لأن معظم الكليات فى الجامعات الخاصة كليات عملية وتتطلب تطبيقات عملية لمجموعات صغيرة من الطلاب، هذا فضلا عن تزايد أعداد الطلاب المقيدين كما هو موضح فى جدول (٥).

وتشير إحدى الدراسات إلى أن عدد أعضاء هيئة التدريس المنتـــدبين بهذه الجامعات تمثل نسبة كبيرة مقارنة بعدد أعضاء هيئـــة التـــدريس المعينين والمعارين بها.

وقد حدد القرار رقم ٢١٩ لسنة ٢٠٠٢ أنه يجب أن يكون عدد أعضاء هيئة التدريس مناسبا لأعداد الطلاب بالجامعة الخاصة وفقـــا

للقواعد المتعارف عليها فى هذا الخصوص، وألا يقل عدد المعينين بصفة دائمة عند إنشاء الجامعة عن ثلث الأعضاء يزداد تدريجيا بما يتناسب مع تطورنشاط الجامعة الخاصة.

ويشير واقع الجامعات الخاصة أن النسبة بين أعضاء هيئة التدريس والطلاب غير متفقة مع القواعد المتعارف عليها خاصة فى كليات الطب والصيدلة وطب الأسنان، وربما هذا ما دفع رؤساء النقابات المهنية المعنية بالتوجه بالشكوى إلى وزير التعليم العالى، حيث بلغت النسبة ا: ٣٤٣ بكلية الصيدلة جامعة ٦ أكتوبر، ١: ٢٤٨ بكلية الصيدلة بجامعة مصر للعلوم والتكنولوجيا، هذا بالرغم من توصية لجنة قطاع العلوم الصيدلية بأن تكون نسبة أعضاء هيئة التدريس إلى الطلاب ١: ٢٥، ولذا صدر القرارين الوزاريين ٢٠٧٧، ٢٠٧٨ بتاريخ ٢٠٠٢/١٢/٣ بوقف قبول طلاب جدد بكلية الصيدلة بجامعتى ٦ أكتوبر ومصر للعلوم والتكنولوجيا اعتبارا من العام ٢٠٠٣/ ٢٠٠٤.

وعن تدريب أعضاء هيئة التدريس تشير إحدى الدراسات إلى قلة الاهتمام بتقديم برامج للتنمية المهنية المستمرة لأعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم. وقد يرجع ذلك إلى أن أعضاء هيئة التدريس فى غالبيتهم منتدبين من الجامعات الحكومية ويحصلون على هذه التدريبات فى جامعاتهم الأصلية، كما أن أعضاء الهيئة المعاونة المعينين فى الجامعات الخاصة يلتحقون بالجامعات الحكومية لنيل درجتى

الماجستير والدكتوراه لعدم وجود دراسات عليا فى الجامعات الخاصة حتى الآن، وبالتالى يحصلون على الدورات اللازمة لذلك.

ثالثا/ فيما يتعلق بالإدارة:

١- شروط التعيين للقيادات الجامعية:

حدد القرار ٢١٩ لسنة ٢٠٠٢ باللائحة التنفيذية للقانون ١٠١ لسنة ١٩٩٢ بشأن إنشاء الجامعات الخاصة الشروط الواجب توافرها لشغل الوظائف القيادية بالجامعات الخاصة وكانت أول هذه الشـــروط أنه لايجوز أن يتولى رئاسة أو عضوية مجلس الأمناء، أو وظـــائف رؤساء الجامعات الخاصة ونوابهم وعمداء الكليات ووكلائها ورؤساء الأقسام من يشغل إحدى هذه الوظائف فىالجامعات الحكوميـــة، كمـــا يجب أن يتوافر فيمن يعين أن يكون محمود السيرة حسن السمعة، ألا يكون قد سبق الحكم عليه بعقوبة جناية أو بعقوبة مقيدة للحريـــة فـــى جريمة مخلة بالشرف أو الأمانة، ما لم يكن قد رد إليه اعتبـــاره، وأن يكون متمتعا بالجنسية المصرية بالنسبة لرئيس الجامعة، وأن يكون قد سبق له شغل وظيفة أستاذ بإحدى الجامعات بالنسبة لوظائف رئـــيس الجامعة ونوابه، ورؤساء وعمداء ووكلاء الكليات، والأقسام، والمعاهد العليا المتخصصة والوحدات البحثية، ويكون تعيين رئـــيس الجامعـــة لمدة أربع سنوات قابلة للتجديد بعد موافقة الوزير المختص، ولا يجوز

إبعاده عن منصبه قبل إكتمال هذه المدة إلا بعد موافقة الوزير المختص.

٢- الهيكل الإدارى للجامعات الخاصة:

أ- مجلس الأمناء Board of Trustees:

نص القانون ١٠١ لسنة ١٩٩٢ بشأن إنشاء الجامعات الخاصة فى مادته السادسة على أن "يكون للجامعة مجلس أمناء يشكل على النحو الذى تبينه اللائحة الداخلية لها من بين المؤسسين وغيرهم على أن يكون من بين أعضائه رئيس الجامعة ونخبة من كبار العلماء والأساتذة المتخصصين والشخصيات العامة، ويشكل مجلس الأمناء الأول بقرار من جماعة المؤسسين".

- **اختصاصات مجلس الأمناء:**

وقد حدد هذا القانون أيضا إختصاصات هذا المجلس فى نص المادتين المادة (٧) والمادة(٨) كالآتى:

" يختص مجلس الأمناء بتعيين رئيس الجامعة ونوابه وأمينها العام وأعضاء مجلس الجامعة، ويكون تعيين رئيس الجامعة لمدة أربع سنوات قابلة للتجديد بعد موافقة وزير التعليم، ويجب أن يكون رئيس الجامعة مصريا"

لوحظ أن اسلوب تعيين رؤساء الجامعات ومعايير الإختيار أو الإستبدال غير واضحة أو معلنة، فقد تم تغييررؤساء بعض هذه

الجامعات بشكل متكرر رغم أن الإستمرارية فى المرحلة الأولى تعد هامة وضرورية لضمان نجاحها.

"كما يضع مجلس الأمناء، بعد أخذ رأى مجلس الجامعة، اللوائح الداخلية لإدارة شئون الجامعة وتسيير أعمالها، وتتضمن القواعد الخاصة استخدام صافى الفائض الناتج من نشاط الجامعة طبقا لميزانيتها السنوية".

وطبقا لهذا القانون ١٠١ لسنة ١٩٩٢ فإن المهام الأساسية فى إدارة شئون الجامعة الخاصة قد خولت لمجلس الأمناء لهذه الجامعة الذى يتكون من جماعة المؤسسين وغيرهم، وأغفل هذا القانون تحديد نسبة تشكيل هذا المجلس من بين جماعة المؤسسين بحيث يخول للمصريين النصيب الأكبر فى إدارة الجامعة باعتبارهم أصحاب التمويل الأكبر بنص المادة الأولى من هذا القانون، وذلك لأنه قد تتشكل جماعة المؤسسين للجامعة من جنسيات مختلفة تضم مصريين وعرب وأجانب.

ويوجد تداخل بين رأس المال والإدارة داخل الجامعات الخاصة يحد من حرية قيادات الجامعة الأكاديميين والإداريين فى إتخاذ القرار حيث تتحكم الملكية فى كل ما يتم داخل الجامعة إداريا وفنيا، ويتم الرجوع إلى المالك أو من يمثله قبل إتخاذ أى قرار.

كل ذلك يؤكد على مدى النفوذ والصلاحيات التى يتمتع بها جماعة المؤسسين فى حرية وإدارة شئون هذه الجامعات بالطريقة التى

تضمن لهم سرعة استثمار أموالهم، وتثيرهذه الصلاحيات كثير من الشكوك فى طبيعة العلاقات الداخلية بين أعضاء هيئة التدريس والطلاب، ومجلس الجامعة، حيث إن السلطة الحقيقية داخل الجامعة تقع فى أيدى مجلس الأمناء.

ب- مجلس الجامعة:

حدد القرار رقم ٢٤٣ لسنة ١٩٩٦ تشكيل مجلس الجامعة حيث نص فى مادته الخامسة على أن"يشكل مجلس الجامعة برئاسة رئيسها، وعضوية نوابه، وعمداء الكليات والوحدات البحثية، ومستشار للجامعة يعينه وزير التعليم. ويجوز أن يضم المجلس أعضاء لا يزيد عددهم على خمسة من الشخصيات العامة ذوى الخبرة فى شئون التعليم يعينهم مجلس الأمناء".

وعن مستشار الجامعة الذى يعينه وزير التعليم نصت المادة العاشرة من القانون ١٠١ لسنة ١٩٩٣ على أن "يعين وزير التعليم مستشارا للجامعة يكون ممثلا له لمدة سنتين قابلة للتجديد بعد التشاور مع مجلس الأمناء ويكون عضوا بمجلس الجامعة".

ووجود عبارة "بعد التشاور" يعنى أن الأمر هنا يتوقف على موافقة مجلس الأمناء على إختيار الشخص الذى يرشحه الوزير، وبالتالى فإن إشراف الدولة على الجامعة الخاصة من خلال وزير

التعليم الذى يمثل وزارة التعليم فى مهمتها الدستورية وهى حق الإشراف على التعليم يعتبر محدود ومقيد.

وأكد معظم العاملين بالجامعات الخاصة من الإداريين وهيئة التدريس وكذلك كثير من الطلاب أنهم لايعلمون الدور الذى يقوم به مستشار وزير التعليم العالى داخل الجامعة، بينما أكد رؤساء الجامعات الخاصة على مرونة العلاقة مع مستشارالوزير كوسيط بين الجامعة والوزارة. وبالتالى فإن سلبية ومحدودية الدور الذى يقوم به المستشار يجعله تحت رحمة الملاك حتى أن بعض المستشارين تحول دورهم من كونهم وسيلة ربط واتصال ورقابة من قبل الوزارة إلى مراجع للجامعة عند الوزارة.

- إختصاصات مجلس الجامعة:

وحدد القانون ١٠١ لسنة ١٩٩٢ إختصاصات مجلس الجامعة فى مادته التاسعة كالآتى:

١- تحديد شروط القبول بكل قسم أو كلية أو معهد عال متخصص أو وحدة بحثية.

٢- تحديد قواعد إختيار العمداء والوكلاء ومجالس الأقسام والكليات والمعاهد العليا والوحدات البحثية. ويعين أعضاء هيئات التدريس بالجامعة من جمهورية مصر العربية أو من الخارج.

٣- تجب موافقة وزير التعليم على تعيين أو تجديد تعيين المرشحين من غير المصريين لشغل الوظـائف القياديـة ووظـائف هيئـة التدريس.

وبالتالى فإن دور وزير التعليم يقتصر على تعيين وتجديد تعيين المرشحين من غير المصريين فضلا عن الموافقة على تعيين رئـيس الجامعة.

جـ- مجلس الكلية أو وحدة البحوث:

حددت المادة ٧ من قرار رقم ٢٤٣ لسنة ١٩٩٦ بأن يكـون لكل كلية أو وحدة بحوث، عميد، ووكيل، ومجلـس يشـكل برئاسـة العميد، وعضوية الوكيل، وأقدم خمسة أسـاتذة. ويجـوز أن يضـم المجلس أعضاء لايزيد عددهم على أربعة من الشخصيات العامة ذوى الخبرة فى شئون التعليم يعينهم مجلس الأمناء.

- اختصاصات مجلس الكلية أو وحدة البحوث:

كما حدد قرار رقم ٢٤٣ لسنة ١٩٩٦ اختصاصـات مجلـس الكلية أو وحدة البحوث كالآتى:

١- تسيير الشئون العلمية والبحثية والإدارية فى الكليـة أو وحدة البحوث.

٢- إقرار المحتوى العلمى لمقررات الدراسة فى الكليـة أو وحدة البحوث.

٣- تحديد مواعيد الإمتحانات، ووضع جـداولها، وتوزيـع أعمالها، وتشكيل لجانها، وتحديد واجبـات الممتحنـين، وإقرار مداولات لجان الإمتحان ونتائج الإمتحانات.

٤- إقتراح تعيين أعضاء هيئات التدريس، وندبهم.

٥- إقتراح نظم المحاضرات، والبحوث، والتمرينات العملية، ونظم الإمتحانات وتشكيل لجانها.

٦- إقتراح منح الدرجات والشهادات العلمية.

٧- الترشيح للبعثات، والأجازات الدراسية، والإيفـاد علـى المنح الأجنبية.

٨- قيد الطلاب للدراسات العليا، وتسجيل رسائل الماجستير والكتوراه، وتعيين لجان الحكم على الرسائل، وإلغاء القيد والتسجيل.

٩- دراسة وإبداء الرأى فى المسائل الأخرى التى يحيلها إليه مجلس الجامعة.

رابعا/ فيما يتعلق بالمناهج:

١- نظام الدراسة:

تتبع جامعة ٦ أكتوبر نظام الفصلين الدراسيين وهو النظام الأكثر شيوعا فى الجامعات الحكومية. بينما تتبع باقى الجامعات الخاصة نظام الساعات المكتسبة المعتمدة.

ويتميز نظام الساعات المعتمدة بعدة خصائص لعل من أبرزها المرونة وتنوع الإختيارات أمام الطلاب لإختيار المواد الدراسية التى تناسب ميولهم بالإضافة إلى المواد الإجبارية اللازمة لتخصصاتهم، وهذا يتيح للطلاب الفرصة لتحمل المسئولية والممارسة الفعلية للديمقراطية ومشاركة الطلاب فى إتخاذ القرارات المتعلقة بالبرنامج الدراسى فضلا عن مراعاته لقدرات الطلاب والفروق الفردية بينهم حيث يختلف العبء الدراسى من طالب لآخر، فيمكن للطالب المتفوق أن يتحمل عبئا دراسيا كبيرا ويتخرج فى فترة أقل من زملائه، ويتحمل الطالب غير المتفوق عبئا دراسيا أقل نسبيا، وهذا يمكنه من فرص نجاح أكبر والتخرج فى مدة أطول، كما يزيد هذا النظام من التفاعل العلمى والثقافى والإجتماعى بين الطالب وعضو هيئة التدريس من خلال اللقاءات المنتظمة بين الطالب والمرشد الأكاديمى.

وواقع الأمر أن دور المرشد الأكاديمى فى الجامعات الخاصة ينحصر فى التوقيع على اختيارات الطلاب فقط وهذا ما أقره بعض الطلاب عينة الدراسة من أنهم لا يعرفون من أدوار المرشد الأكاديمى سوى اعتماده لطلباتهم وذلك عن طريق التوقيع عليها فقط، وفى وقت محدد حتى لا يتعرضون للغرامة.

٢- لغة الدراسة:

اللغة الإنجليزية هى لغة الدراسة فى جميع الجامعات الخاصة فيماعدا شعبة اللغة العربية بكليتى الإدارة والإعلام بجامعة مصر للعلوم والتكنولوجيا وكذلك بعض الكليات فى جامعة ٦ أكتوبر. والجدول (١٠) التالى يوضح اللغة المستخدمة فى الدراسة فى الجامعات الخاصة عينة الدراسة:

جدول (١٠)

يوضح اللغة المستخدمة فى الدراسة فى الجامعات الخاصة

م	اسم الجامعة	لغة الدراسة
١	٦ أكتوبر	العربية / الإنجليزية
٢	أكتوبر للعلوم الحديثة والآداب	الإنجليزية
٣	مصر للعلوم والتكنولوجيا	الإنجليزية
٤	مصر الدولية	الإنجليزية

المصدر: مواقع الجامعات الخاصة الأربع على الشبكة اللإلكترونية

ويتضح من الجدول (١٠) أن لغة الدراسة فى الأربع جامعات هى الإنجليزية وقد يرجع ذلك إلى:

١- طبيعة التخصصات التى تقدمها كليات هذه الجامعات تتطلب الدراسة باللغة الإنجليزية.

٢- أن هذه الجامعات تحاول أن تميز أبنائها من الطلاب بإتقان اللغة الإنجليزية حتى تفتح أمامهم فرص أوسع للعمل خاصة وأن اللغة الإنجليزية أصبحت شرطا فى كثير من الوظائف.

٣- أن اللغة الإنجليزية هى لغة العلم فى الوقت الراهن كما أنهـــا أيضا اللغة التى تعين على التعامـــل مـــع التكنولوجيـــا الحديثـــة والمتطورة. ولكن اللافت للنظر أن استخدام الطلاب، وكثير مـــن أعضاء هيئة التدريس، بل والعاملين، للغة الإنجليزية داخل هـــذه الجامعات ليس على نحو سليم حيث إنها مزيج بـــين الإنجليزيـــة والعربية بصورة تخل باللغتين وبالتالى لا هم يتقنون الإنجليزيـــة السليمة ولا العربية الفصيحة. وهذا من شأنه أن يؤدى إلى احتمال توهين مقومات الثقافة المشتركة وتوحى بأفضلية كل ما هو أجنبى مع احتمالية تنمية عدم الإنتماء للوطن والجنوح للثقافة الأجنبية.

وفى هذا الصدد تشير إحدى الدراسات إلى أن من أهم سلبيات استثمار القطاع الخاص فى المجال التربوى أنه يهتم فى عدد مـــن مؤسساته بتعليم اللغة الأجنبية على حساب اللغة العربية.

وواقع الجامعات الخاصة يشير إلى أن هنـــاك ثـــلاث مقـــررات (متطلبات جامعة) يدرسها كل الطلاب بغض النظر عن تخصصاتهم وهى اللغة العربية واللغة الإنجليزية والحاســـب الآلـــى، غيـــر أن الطلاب غير راضيين عن وجود هذه المقررات لاعتقادهم أن هـــذا ضياع للوقت والمال، وقد يرجع ذلك إلى أن هذه المقـــررات تقـــدم بطريقة لا تشعر الطلاب بمدى أهميتها أو الجدوى من دراستها.

٣- البرامج الدراسية:

تقدم الجامعات الخاصة برامج متنوعة منها ما ينـــدرج تحـــت التخصصات العملية كالطب والجراحة والصيدلة والعـــلاج الطبيعـــى والعلوم التطبيقية والهندسة والمعلومات و...... ومنها ما يندرج تحت التخصصات النظرية كاللغات والإدارة والعلوم الإجتماعية والجـــدول (١١) التالى يوضح الجامعات الخاصة والكليات التابعة لهـــا وتـــاريخ إنشائها والتخصصات التى تقدمها ومدة الدراسة بكل تخصص:

جدول (١١)

يوضح الجامعات الخاصة والكليات التابعة لها وتاريخ إنشائها والتخصصات التى تقدمها ومدة الدراسة بكل تخصص

م	الجامعة	الكليات	سنة الإنشاء	التخصصات	مدة الدراسة
١	٦ أكتوبر	١- نظم المعلومات وعلوم الحاسب	١٩٩٦		٤ سنوات
		٢- الصيدلة			٥ سنوات
		٣- الإعلام		- الصحافة - الإذاعة والتليفزيون - العلاقات العامة والإعلان	٤ سنوات
		٤- الطب والجراحة			٦ سنوات
		٥- الاقتصاد والادارة (عربى- انجليزى)		- العلوم السياسية - محاسبة - إدارة أعمال - الاقتصاد	٤ سنوات
		٦- العلاج الطبيعى			٤ سنوات

		٧- الهندسة		- هندسة البناء والتعمير - هندسة الحاسوب - هندسة Mechatronics. - الهندسة الصناعية - الهندسة الكهربائية في إحدى الأقسام التالية: • الإلكترونيات والإتصالات الكهربائية * الطاقة الكهربائية والمكائن - الهندسة المعمارية	٥ سنوات
		٨- طب الأسنان	١٩٩٨		٥ سنوات
		٩- العلوم الطبية		- تكنولوجيا الأجهزة الطبية - تكنولوجيا المختبرات الطبية - تكنولوجيا الأشعة والتصوير الطبي - التمريض	٤ سنوات + سنة امتياز للتمريض
		١٠- العلوم الاجتماعية		- العلوم السياسية - علم النفس - المكتبات والمعلومات - علوم المسرح	٤ سنوات

		١١- اللغات والترجمة		- اللغة الانجليزية - اللغة الفرنسية - اللغة الألمانية - اللغة الأسبانية	٤ سنوات
		١٢- الفنون التطبيقية	١٩٩٩	- الإعلان - التصميم الداخلى والأثاث - التصوير والسينما والتليفزيون	٥ سنوات
		١٣- السياحة والفنادق		- الإدارة الفندقية - الدراسات السياحية - الإرشاد السياحى	٤ سنوات
		١٤- التربية		- اللغة العربية والدراسات الإسلامية - اللغة الفرنسية - اللغة الألمانية - اللغة الإنجليزية - الرياضيات - البيولوجى (علوم الحياة، التاريخ الطبيعى) - الحاسب آلى - الطفولة	٤ سنوات

٢	أكتوبر للعلوم الحديثة والآداب	١- علوم الادارة	١٩٩٦	- المحاسبة - الإقتصاد - الإدارة والأنظمة - العمل التسويقي والدولي	١٦٧-٢٠٢ ساعة مكتسبة
		٢- الهندسة		- هندسة معمارية - هندسة الأنظمة الصناعية - هندسة الإتصالات الكهربائية وأنظمة الإلكترونيات - هندسة أنظمة الحاسوب	١٦٨ ساعة مكتسبة
		٣- علوم الحاسب		- علوم الحاسب - هندسة البرامج	١٤٢ ساعة مكتسبة
		٤- اتصال جماهيرى (الإعلام)	١٩٩٩	- الإعلان - الإذاعة - الصحافة	١٣٣ ساعة مكتسبة
		٥- الصيدلة	٢٠٠٤		١٩٤ ساعة مكتسبة
		٦- طب الأسنان			٢١٨ ساعة مكتسبة
		٧- التكنولوجيا الحيوية			١٦٩ ساعة مكتسبة
		٨- اللغات			

٣	مصر للعلوم والتكنولوجيا	١- الطب البشرى	١٩٩٦		٢٤٥ ساعة مكتسبة + سنة الأمتياز
	مصر للعلوم والتكنولوجيا	٢- طب وجراحة الفم والأسنان			٢١٠ ساعة مكتسبة + سنة الأمتياز
	مصر للعلوم والتكنولوجيا	٣- الصيدلة والتصنيع الدوائي			٢٠٠ ساعة مكتسبة + ٣٠٠ساعة تدريب عملي

		٤- الهندسة والتكنولوجيا		- هندسة الحاسبات والبرمجيات - هندسة التشييد - هندسة الصناعة والنظم - هندسة المعمار - الإلكترونيات والاتصالات - الهندسة الطبية والحيوية - هندسة البترول و الاستكشاف - هندسة الميكاترونيك	٢٠٠ساعة مكتسبة + ٣٠٠ساعة تدريب عملي (٦٠يوم بواقع ٥ ساعات يوميا)
		٥- الإدارة والاقتصاد ونظم المعلومات (إنجليزي - عربي)		- المحاسبة (إنجليزي - عربي) - العلوم السياسية (عربي فقط) - إدارة الأعمال (إنجليزي - عربي) -البنوك والتمويل والاستثمار (إنجليزي - عربي) - الاقتصاد (عربي فقط) - نظم المعلومات (إنجليزي فقط) - إدارة المستشفيات	١٦٥-١٦٨ساعة مكتسبة

		٦- الإعلام وتكنولوجيا الاتصال (إنجليزي - عربي)		- الصحافة والنشر - الإذاعة (الراديووالتليفزيون) - العلاقات العامة والإعلان	١٥٠ ساعة مكتسبة
		٧- اللغات والترجمة	١٩٩٨	- اللغة الإنجليزية والترجمة - اللغة الألمانية والترجمة - اللغة الفرنسية والترجمة - اللغة اليابانية والترجمة	١٥٠ ساعة مكتسبة
		٨- العلاج الطبيعي			١٩٠ ساعة مكتسبة + سنة الأمتياز
		٩- تكنولوجيا المعلومات	٢٠٠١	- علوم الحاسبات - نظم المعلومات	١٤٠ساعة مكتسبة
		١٠- العلوم الطبية التطبيقية	٢٠٠٦		من ١٢٣ الي ١٥٢ ساعة مكتسبة
		١١- التكنولوجيا الحيوية	٢٠٠٦		١٦١ ساعة مكتسبة

٤	مصر الدولية	١- الصيدلة	١٩٩٦		١٦٥ ساعة مكتسبة
		٢- الألسن		- اللغة الانجليزية - اللغة الأسبانية - اللغة الفرنسية - اللغة الألمانية	١٤١ ساعة مكتسبة
		٣- إدارة الأعمال والتجارة الدولية		- المحاسبة - الأعمال - الإقتصاد - الموارد المالية - التسويق	١٤٤ ساعة مكتسبة
		٤- اتصال جماهيرى (الإعلام)		- الطباعة والصحافة الإلكترونية - الراديو والتلفزيون - الإتصال التسويقى المتكامل	١٣٨ ساعة مكتسبة
		٥- العلوم والفنون الهندسية	٢٠٠٣ ما عدا هندسة معمارية عام ١٩٩٦	- هندسة معمارية - هندسة الكترونية واتصالات - هندسة كمبيوتر	١٨٩ ساعة مكتسبة
		٦- علوم الحاسب	٢٠٠٠	- علوم الحاسب - نظم المعلومات - هندسة البرامج	١٤٧ ساعة مكتسبة
		٧- طب الأسنان	٢٠٠١		٢٢٦ ساعة مكتسبة

المصدر: البيانات الموجودة على المواقع الإلكترونية للجامعات الخاصة الأربعة الأقدم:

- جامعة ٦ أكتوبر http://www.o6u.edu.eg/arabic.htm
- جامعة اكتوبر للعلوم الحديثة والآداب http://www.msa.eun.eg/fac_intro.htm
- جامعة مصر للعلوم والتكنولوجيا http://www.must.edu/Arabic/AR_colg.HTM
- جامعة مصر الدولية http://www.miuegypt.edu.eg/FrontEnd/Default.aspx

يلاحظ من الجدول (١١) السابق أن التخصصات العملية أكثر من النظرية وقد يرجع ذلك إلى أن الطلب على الكليات العملية أكثر من الطلب على الكليات النظرية، وهو ما يخالف الجامعات الخاصة في الدول العربية ففي المغرب يلاحظ غياب معظم التخصصات الصناعية والطبية التي تحتاج إلى تجهيزات ومختبرات ومعدات ذات تكلفة مادية عالية. وفي الأردن والإمارات تغلب سياسة التخصصات النظرية بشكل عام على التخصصات العملية. وهو الحال أيضا في المملكة السعودية. وهذا يبين أن الجامعات الخاصة تقوم بإنشاء الكليات والتخصصات التي تلقى طلبا عليها من قبل الطلاب بغض النظر عن حاجة سوق العمل، هذا إلى جانب مقدرة صاحب رأس المال حيث إن تكاليف التخصصات العملية أكبر من تكالبف التخصصات النظرية، ولما كان الطلاب هم مصدر التمويل الأساسي إن لم يكن الوحيد لهذه الجامعات لذا فإنه من غير المعقول أن تنشئ هذه الجامعات كليات لا تلقى إقبالا عليها من قبل الطلاب حتى وإن

كانت مطلوبة فى سوق العمل، بيد أن إقبال الطلاب علـــى تخصـــص معين قد يعد مؤشرا على حاجة سوق العمل لهذا التخصص.

ومن الملاحظ أيضا فى هذا الجدول أن كليات الأربع جامعـــات هى نفس الكليات والتخصصات فى الجامعات الحكومية وأن كل جامعة حرصت على أن تكون كلية الصيدلة وطب الأسنان والهندسة ضـــمن كلياتها وقد يرجع ذلك لأن هذه التخصصات تلقى إقبالا من الطـــلاب وبالتالى فإن عدد الطلاب الراغبين فيها يفوق الأماكن المتاحة لهم فى الجامعات الحكومية، فيتجهون إلى الجامعات الخاصة.

وهذا يتفق مع ما أشار إليه أحد البـــاحثين مـــن أن الجامعـــات الخاصة تستحدث تخصصات جديدة ونادرة وذلك من خـــلال إطـــلاق مسميات جديدة لتخصصات قديمة ومتوافرة بالجامعات الحكومية حيث إن واقع التخصصات الموجودة بالجامعـــات الخاصـــة تتشـــابه فـــى المحتوى والمضمون مع التخصصات التـــى تناظرهـــا بالجامعـــات الحكومية.

وهو ما تؤكده أيضا إحدى الدراسات التى أجريت على عينة من الطلاب وعينة من أعضاء هيئة التـــدريس بكليـــة الإعـــلام بجامعـــة القاهرة، وكلية الإعلام وفنون الإتصال بجامعة ٦ أكتوبر، حيث تبـــين أن من أهم المشكلات التى تواجه التعليم الإعلامى الجامعى الخـــاص فى مصر أن المقررات والمناهج الإعلامية تقليدية وهى نفس المناهج

والمقررات التى يتم تدريسها فى كليات وأقسام الإعلام فى الجامعـــات الحكومية. وهذا يشير الى أن هذه الجامعات لم تحقــق أحــد أهــداف إنشاءها وهو "توفير التخصصات العلمية الحديثة".

خامسا/ فيما يتعلق بالتمويل:

١- مصادر التمويل:

يشير واقع الجامعات الخاصة إلى أعتمادها فى التمويــل علـــى الرسوم الدراسية التى تتقاضاها من الطلاب، ورسوم الأنشطة الطلابية والإشتراك فى الخدمات التى يدفعها الطلاب، حيث لا توجد مصـــادر أخرى للتمويل سواء من قبل الحكومة أو من أى جهة أخــرى، فــلا تتوفر لهذا الجامعات منح أو أوقاف تدر عليها عائد مستمر، كما أنـــه ليس لها دخل من عائد إستثمارى، أو تأدية خدمات ...الخ، (اللهم) إلا بعض التبرعات والهبات التى قد تحصل عليها، وهذه الهبات قد تكون فى صورة تجهيزات لمعامل وما شابه ذلك، والتبرعات قد تكون فـــى صورة بعض المنح التى تقدم من بعض أولياء الأمور للمتفوقين وهو ما أشارت إليه إحدى الدراسات وأشارت أيضا إلى أن تمويل إحـــدى هذه الجامعات يعتمد على ٤٠٪ من المستثمرين المالكين لهذه الجامعة و٦٠٪ من مصروفات الطلاب.

وقد حددت المادة الخامسة من القانون ١٠١ لسنة ١٩٩٢م بـــأن "تدير الجامعة أموالها بنفسها، وتحدد مصروفاتها الدراسية، وللجامعـــة

الخاصة أن تقبل التبرعات والوصايا والهبات والمنح التى تحقق أغراضها سواء من داخل جمهورية مصر العربية أو من خارجها، بما يتفق ومصالح البلاد، وتعفى مبالغ التبرعات والهبات من ضرائب الدخل، فى الحدود المقررة فى القانون ١٥٧ لسنة ١٩٨١"

ويؤخذ على نص هذه المادة أنها ساوت بين التبرع للجامعات الخاصة، والتبرع لأية جمعية خيرية أخرى تقدم خدماتها لجماهير الشعب، وذلك بإعفاء التبرعات والإعانات التى تقدم للجامعات الخاصة من الضرائب، وهذا يتناقض مع روح القانون المنظم للضرائب والذى يسعى إلى تشجيع التبرع إلى الجهات التى تقدم خدماتها لجماهير الشعب العريضة ولاتهدف إلى الربح.

ويختلف الحال فى الجامعات الخاصة فالقانون ينص على أنه " يجوز إنشاء جامعات خاصة تكون غالبية الأموال المشاركة فى رأس مالها مملوكة لمصريين" وهذا يسمح لأن يكون ٥١٪ من التمويل مصريا، و٤٩ ٪ من هذا التمويل خارجيا، وهذا التمويل الخارجى سيكون الغرض من استثماره تحقيق الربح، كما أن نص القانون بأن "لا يكون غرضها الأساسى تحقيق الربح" لايعنى أن الربح ليس من ضمن الأغراض وإنما هو ليس بالغرض الأساسى.

واعتماد الجامعات الخاصة على مصروفات الطلاب فى التمويل يعتبر من ضمن التحديات التى تواجه الجامعات الخاصة وتهدد بقائها

واستمرارها، فلقد اضطرت العديد من الجامعات الخاصة اليابانية التى تعتمد على المصروفات الدراسية فى التمويل إلى إغلاق أبوابها نتيجة لانخفاض أعداد الطلاب الملتحقين بها.

٢-الرسوم الدراسية:

تشير المطبوعات التى تصدرها الجامعات الخاصة عينة الدراسة من أدلة للطلاب، وأيضا ما تنشره كل جامعة على موقعها على الانترنت إلى أن الرسوم الدراسية التى يدفعها الطلاب الملتحقين بالجامعات الخاصة تختلف من جامعة إلى أخرى وفى الجامعة الواحدة تختلف بإختلاف الكليات والتخصصات وأيضا الجنسيات، وتتراوح بين ٥٠٠٠ جنيه مصرى و ٣٦٥٠٠ جنيه مصرى فى العام الواحد، بالإضافة إلى الرسوم الإضافية لإستهلاك المعامل والرعاية الصحية داخل الحرم الجامعى والنشاط الطلابى وصندوق الزمالة وغير ذلك من الرسوم الإضافية الإجبارية وتتراوح بين١٣٠٠جنيه مصرى و١٦٠٠ جنيه مصرى، وهناك رسوم مقابل خدمات وهى إختيارية مثل السكن الجامعى ويتراوح بين ٩٠٠٠ جنيه مصرى و١٤٠٠٠ جنيه مصرى والمواصلات (النقل) وتتراوح بين ١٦٠٠ جنيه مصرى و١٧٠٠ جنيه مصرى. وتدفع هذه المبالغ عموما مجزأة على قسطين غالبا ما يكون القسط الأول منها مرتفعا.

ونظرا لأن مصر من الدول النامية ويبلغ متوسط نصيب الفرد من الدخل ٥٧٤٢,١ جنيه مصرى طبقا لبيانات عام ٢٠٠٢م وأن هناك ١٣مليون و ١٥٣ ألف شخص يعيشون تحت خط الفقر منهم ٣٨٣٣,٧ ألف فرد فى حالة فقر مدقع طبقا لبيانات عام ٢٠٠٠م، لذا فإن تكاليف الجامعات الخاصة ليست فى متناول الجميع، ولذا فإن الملتحقين بهذه الجامعات غالبا ما ينحدرون من أسر ذات مستوى اقتصادى مرتفع، وهذا الأمر قد يعوق الجامعات الخاصة عن تحقيق أحد أهدافها التى حددها لها القانون رقم ١٠١ لسنة ١٩٩٢م وهو "الإسهام فى رفع مستوى التعليم والبحث العلمى"، هذا إضافة إلى ما توصلت إليه إحدى الدراسات أن من أهم سلبيات استثمار القطاع الخاص فى المجال التربوى أنه لا يستطيع الالتحاق بمؤسساته المتميزة إلا أبناء الأسر الميسورة وأن هذا من شأنه أن يعزز الفروق الاجتماعية بين المواطنين. حتى أن طلاب الثانوية العامة عينة إحدى الدراسات يعتقدون أن هذه المصروفات مبالغ فيها، ويرون أنه من الضرورى أن تتدخل الدولة فى تحديد مصروفات الجامعات الخاصة فى بداية كل عام دراسى.

٣- غلبة الطابع التجارى الإستثمارى:

يغلب طابع المؤسسة التجارية الإستثمارية فى بعض الجامعات الخاصة نظرا لأنها لا تفى بمتطلبات الدراسة للطلاب وغالبية

المشكلات معهم تتمثل فى مشكلات مادية تتلخص فى عدم تسـديدهم للمصروفات الدراسية فى مواعيدها المحددة. ووجد أن من أهم سلبيات استثمار القطاع الخاص فى المجال التربوى هى أن أغلب مؤسسـاته التعليمية تهتم بجنى الأرباح على حساب العملية التربوية، ومنها أيضا استغلال حاجة البعض إليه وإرهاقهم بدفع رسوم باهظة، وأن القطـاع الخاص يفضل الاستثمار فى المشروعات التعليمية الأكثر ربحا بغض النظر عن فوائدها أو أضرارها التربوية. ويرى عبد الله عبد الدايم أن من أخطر النقائص والمشكلات المهمة التى تشكو منها معظم مؤسسات التعليم الجامعى الخاص فى البلدان العربية هى أنه تعليم ربحى، هدفه الأول تحقيق أكبر قدر من الأرباح للقائمين عليه ولو تم ذلـك علـى حساب الجودة، وعلى حساب الرسوم الجامعية الباهظة التـى يـدفعها أبناء الموسرين غالبا.

ويؤكد واقع الجامعات الخاصة حرصها على تحصيل الأموال من الطلاب بأكثر من طريقة، فعلى سبيل المثال فى جامعـة مصـر للعلوم والتكنولوجيا تضع الجامعة غرامة على التـأخير فـى سـداد المصروفات الدراسية حيث يجب تسديد المصروفات الدراسية قبل بدء الدراسة وفى حالة عدم الإلتزام بذلك يتم سداد مبلغ ٢٥٠ جنيه مصرى غرامة تأخير فى الأسبوع الأول لبدء الدراسة تضاعف عن كل أسبوع بحد أقصى ثلاثة أسابيع كما أن هناك أيضا غرامة للتأخير فى التسجيل حيث يجب على الطالب الإلتزام بالموعد المحدد للتسجيل فى التقـويم الجامعى وفى حالة عدم الإلتزام بذلك يتم سـداد مبلـغ ٢٥٠ جنيـه

مصرى غرامة تأخير التسجيل حتى لو كان مسددا للمصروفات علما بأن فترة التسجيل هى أسبوع واحد.

كما أن القواعد المالية لتأجيل الطالب للدراسة أو انسحابه من فصل دراسى أو من الجامعة تقضى بعدم أحقية الطالب لأية مصروفات بداية من الأسبوع الثانى من الدراسة، أما خلال الأسبوع الأول فيخصم منه من ١٠٪ إلى ٣٠٪ من المصروفات حسب الحالة، هذا ولا تسترد الرسوم الإضافية، فضلا على أن قيمة طلب الالتحاق ١٠٠ جنيه مصرى ولا تسترد، ورسم طلب الإنسحاب ١٥٠ جنيه مصرى. هذا فضلا على اختلاف الرسوم الدراسية باختلاف جنسيات الطلاب وهو ما ذكره بعض الطلاب بجامعة مصر للعلوم والتكنولجيا.

تعقيب:

أظهرت دراسة واقع بعض الجامعات الخاصة فى مصر أنها نشأت لأسباب عديدة أهمها الضغط الطلابى المتزايد على التعليم الجامعى بشكل يفوق الإمكانات المادية والبشرية لدى الجامعات الحكومية، ووضع إقتصادى يسمح للقطاع الخاص بالاستثمار فى التعليم الجامعى. وأن إنشاء هذه الجامعات فى تزايد بصورة ملحوظة حتى وصل إلى ١٠ جامعات خلال عشر سنوات ولكن لايزال حجم التعليم الجامعى الخاص فى مصر ضئيلا مقارنة بالجامعات الحكومية. وأن أعداد الطلاب المقيدين فى هذه الجامعات ذكورا وإناثا فى تزايد ويرجع سبب إلتحاق معظمهم هو عدم حصولهم على أماكن بالجامعات

الحكومية فى التخصصات التى يرغبون فى دراستها. كما أن هناك نسبة لابأس بها تتزايد عاما بعد عام من الطلاب الوافدين من الدول العربية وصلت إلى ٣٢,٢٪ من مجموع المقيدين فى العام ٢٠٠٤/٢٠٠٥م، مما يشير إلى أن هذه الجامعات وافقت رغبة طلاب الدول العربية للدراسة فى مصر. وتعتمد الجامعات الخاصة على أعضاء هيئة تدريس معظمهم منتدبين من الجامعات الحكومية وكثيرا منهم أساتذة متفرغون، بالإضافة إلى عدد من أعضاء الهيئة المعاونة المعينين بها والذين يستكملون دراستهم العليا فى الجامعات الحكومية وذلك لعدم وجود دراسات عليا بالجامعات الخاصة مع عدم انفاق هذه الجامعات على إيفاد أى منهم فى بعثات للحصول على الماجستير أو الدكتوراه من الخارج، ومن هنا يظهر عدم استقلال الجامعات الخاصة عن الجامعات الحكومية، كما يتم ترقيتهم عن طريق اللجان العلمية الدائمة التابعة للمجلس الأعلى للجامعات. ويأتى أعضاء هيئة التدريس المنتدبين إلى الجامعات الخاصة بنفس الكتب التى يدرسونها لطلاب الجامعات الحكومية وطرق التدريس التى اعتادوا عليها مع الأعداد الكبيرة من الطلاب. كما اتضح من دراسة واقع هذه الجامعات أيضا أن النسبة بين عدد أعضاء هيئة التدريس وأعداد الطلاب فى بعض كليات الجامعات الخاصة لا تتفق والقواعد المتعارف عليها من المجلس الأعلى للجامعات. وتتبع هذه الجامعات نظام الساعات المعتمدة باستثناء جامعة ٦ أكتوبر فهى تتبع نظام الفصلين الدراسيين.

وتغلب التخصصات العملية علـى التخصصـات النظريـة واللغـة الإنجليزية على اللغة العربية.

وواقع الجامعات الخاصة يظهر أيضا أنه لاتوجد التخصصات الحديثة التى يجب أن ينفرد بها التعليم الخاص فالتخصصات الموجودة بالجامعات الخاصة تتشابه فى المحتوى والمضمون مع التخصصـات التى تناظرها فى الجامعات الحكومية وبالتالى فإن الجامعات الخاصـة لم تحقق أحد أهم أهدافها التى نص عليها قانون إنشائها وهو توفيرهـا لتخصصات علمية حديثة، وإعداد خبراء وفنيين فى مجـالات شـتى حديثة تؤدى إلى رقى المجتمع وتقدمه وتواكب التقدم العلمى.

كما يتبين من واقع الجامعات الخاصة أيضا أن هيكلها الإدارى يتكون من مجلس الأمناء والذى بيده السلطة الحقيقية لإدارة كل شئون الجامعة، ومجلس الجامعة، ومجلس الكلية ولهما اختصاصات مشابهة لما هو موجود بالجامعات الحكومية. أما عن التمويل فـإن مصـدره الرئيسى هو مصروفات الطلاب الباهظة، ويغلب على هذه الجامعـات طابع المؤسسات التجارية الاستثمارية.

<u>سلبيات وإيجابيات التعليم الجامعى الخاص فى مصر:</u>

إن دراسة واقع التعليم الجامعى الخاص فى مصـر توضـح مجموعة من الايجابيات والسلبيات نوجزها فيما يلى: (١٣)

<u>الإيجابيات:</u>

- قيام القطاع الخاص والأهلى بتخفيف العبء عن الدولة، بإنشاء عدد من المؤسسات التعليمية الجامعية، والتى تُشكل جانباً من جوانب التنمية التعليمية فى مصر.
- توفير فرص لحصول بعض الطلاب وأسرهم على نوعيه من التعليم قد تحول بعض الظروف دون الالتحاق به فى التعليم الجامعى الحكومى.
- يتغلب على مشكلة الأعداد الكبيرة التى تعانى منها الجامعات الحكومية، لقبوله أعداد قليلة.
- اشتراك الطلاب وأولياء الأمور (باعتبارهم العملاء أو المستفيدون) فى وضع سياسة تعليم أبناؤهم لتقييم أساتذتهم وزيادة وعيهم بضرورة الحصول على خدمة تعليمية جيدة.
- الاستفادة من مشاركة عدد من أعضاء هيئة التدريس من ذوى الأسماء اللامعة فى الإشراف والتدريس فى هذه الجامعات، وكذلك فى الاختبارات ووضع الامتحانات.
- توفير بعض المنح الدراسية للطلاب المتفوقين.
- سرعة فى التطوير ومرونة فى تطوير البرامج وتكييفها حسب متطلبات سوق العمل.

- المساهمة فـــى تعميــر وإســكان بعــض الأمـــاكن الصحراوية بما يمكن أن يُسهم فى إعادة توزيع السكان فى مصر خاصة أن معظم هذه الجامعـــات قـــد تـــم إنشاؤها فى المدن الجديدة.
- عقد اتفاقيات تبادل علمى بين الجامعـــات الخاصـــة والعديد من الجامعات فى الدول المتقدمة.

السلبيات:

- يوجد تداخل بين رأس المال والإدارة داخل الجامعات الخاصة يحد من حرية قيادات الجامعـــة الأكاديميـــة والإداريين فى اتخاذ القرار حيث تتحكم الملكية فى كل ما يتم داخل الجامعة إدارياً وفنياً ويتم الرجـــوع إلـــى المالك ومن يليه قبل اتخاذ أى قرار.
- أسلوب تعيين رؤساء الجامعات ومعايير الاختيار أو الاستبدال غير واضحة أو معلنه وقد تم تغيير رؤساء بعض هذه الجامعات بشـــكل متكـــرر رغـــم أهميـــة الاستمرارية فى المرحلة الأولى.
- لا تتوفر لهذه الجامعات منح أو أوقاف تـــدر عليهـــا عائد مستمر كغيرها من الجامعات العالميـــة المماثلـــة وتعتبر مصاريف الطلبة المورد الرئيسى الذى يمـــول الإدارة اليومية للجامعة وذلك فى حين يُمثل مصاريف

الطلبة فى أغلب جامعات التعليم العالى (٣٠%) من إيراداتها.

- تتوافر للجامعات موارد مالية من رؤوس أموال وقروض من البنوك مع عدم وجود ضمانات تمنع حدوث خلل فى العملية التعليمية فى حالة التعذر فى سداد الالتزامات المالية للجهات المختلفة.
- تعتمد الجامعات الخاصة اعتمادا شبه كامل على الجامعات الحكومية لسد العجز فى أعضاء هيئة التدريس فهى تعتمد على أساتذة مؤقتين وغير دائمين.
- دمج التكنولوجيا فى الإدارة أو الإتصال بين أعضاء هيئة التدريس والكلية أو التعليم مازالت فى مراحلها الأولى، ولا توجد دراسات عليا فى هذه الجامعات.
- ضعف الأنشطة الطلابية والتركيز على الجوانب التحصيليه فقط، وعدم الاهتمام فى غالبية هذه الجامعات بالتأمين الصحى لطلابها أو العاملين بها.
- ارتفاع الرسوم الدراسية مقارنة بمستوى الدخل فى مصر.
- الطابع التجارى لأغلب أشكاله فهو يركز على تقديم مقررات وتخصصات وبرامج دراسية ذات صبغة تجارية فهى رخيصة التكلفة، وذات عائد ربحى عال، فهو يتجنب تقديم التخصصات التى تتطلب استثمارات

تجهيزيه وتقنية عالية التكلفة، إضافة إلى المبالغة فـــى الحديث عن الجودة اعتماداً على الإعلانات الإرشاديه المُبالغ فيها.

- غياب الاهتمام بالبحث العلمى، فهناك إهمالاً للبحـــث العلمى ومستلزماته.
- بعض الجامعات الخاصة تلتزم بشروط التـــراخيص الممنوحة له ولا القرارات الوزارية الصادرة فى هـــذا الشأن.

٥-التحديات التى تواجه التعليم العالى الخاص:

١. مصادر التمويل:

- مساندة التعليم العالى الخاص باعتباره مؤسسه هدفها ليس للربح ــ مؤسسات علميه ــ جمعيات خيريه ــ مؤسسات المجتمع المدنى ــ الإعانات الحكوميـــة ــ الأوقاف ــ المشروعات الخاصة ــ أنشطه اقتصادية تقوم بها المؤسسات التعليمية ــ الإعفاءات الضريبية ــ الرسوم الطلابية.

٢. التقدم التكنولوجى:

- التكلفة العالية للتكنولوجيا المتقدمة أحد المعوقات أمام التعليم العالى وكثير من التعارض بين التعليم والعمل من جهة وبين التعليم المـــرتبط بالشـــهادة التقليديـــة والتعليم المستمر من جهة أخـــرى، كـــامن خلـــف

قصورنا عن استغلال التكنولوجيا المتقدمة في التعليم.

٣.آليات السوق:

- التعامل بنجاح مع السوق هو الذى يُميز جامعة عن أخرى، إلا أن السوق مُتقلب ومُتغير بشدة، وقد يفرض آلياته على الجامعة، وبالتالى إما الإنخراط فيه فتفتقد الجامعة هويتها الثقافية وتتعرض إلى اهتزازات شديدة بسبب تقلبات السوق وإما الابتعاد عنه وحينئذ لا تملك الجامعة إلا أن تركز على المناهج الكلاسيكية التقليدية وتعبر عن روح العصر.

٤.نهاية عصر الوظيفة:

- التغيرات الحادثة فى السوق و التكنولوجيا جعلت من الوظيفة أو المسار المهنى للشخص Career مسألة متقلبة متغيره هى الأخرى وهذا الوضع يمثل إشكاليه كبيرة أمام التعليم العالى كله العام والخاص، لكنه أصعب بالنسبة للخاص الذى يرتبط مناهجه ومساقاته بالإحتياجات الآن للسوق مدفوعاً بحافز الربح.

٥. عالمية التعليم العالى:

- هل يمكن أن تميز خدمات التعليم العالى الخاص المحلى خارج الوطن؟ وهل يقدر على منافسه الجامعات الأجنبية المتعددة الجنسية على أرضه؟

وسواء قبلنا فروعاً لجامعات أجنبية أو برامج أجنبية لجامعات متعددة الجنسية فما هي ملاءمة ومواءمة هذه البرامج للأهداف القومية؟ وفى تأثير ذلك على الثقافة والهوية الوطنية؟

٦. التنافسية بين الجامعات:

- ضرورة فتح الباب أمام تنافسية تحافظ على الزمالة الأكاديمية داخل الجامعة وخارجها بين السادة أعضاء هيئة التدريس.

٧. البحث العلمي:

- البحوث تحتاج إلى تمويل كبير والتمويل يأتى من السوق وفق احتياجاته وآلياته والسوق الذى يدفع، ولا يقبل ولا يدفع إلا للبحوث التطبيقية المرتبطة بمشكلاته - معنى ذلك إن إحتياجات السوق المتغيرة هى التى تشكل طبيعة وتوجيهات وموضوعات البحوث - إلا أن البحوث هى المنوط بها إنتاج المعرفة والمعرفة ليست تطبيقيه فقط فما هو إذن مصير البحوث الأساسية فى العلوم الإنسانية والطبيعية، ومن المسئول عن تمويلها؟

٨. الاعتراف الأكاديمى:

فالجامعات الخاصة فى حاجة إلى ما يشير إلى امتلاكها لمعـــايير الجودة المرغوبة والمتفق عليها من الجهات المعنية، حتى تعترف بها تلك الجهات والأفراد

٩. المسئولية الاجتماعية وتأكد الفرصة المتكافئة:

- توفير فرص تعليمية للمتميزين غير القادرين.

١٠. المسئولية الثقافية:

- لابد للجامعات الخاصة أن تضع الخُطط الواضـــحة والأهداف الاستراتيجية إزاء هذه المسئولية.

٦-السياسات العامه المقترحة لتطوير التعليم الجامعى الخاص:

أ- السياسات المقترحة فيما يتعلق بالترخيص لإنشاء الجامعات الخاصة:

١. ربط الموافقة على الترخيص بإنشاء الجامعات الخاصـــة بتقـــديم رؤية استراتيجية للجامعة تخدم إستراتيجية التنمية على المســـتوى القومى بما يضمن التزام الجامعة بتطوير إمكانياتهـــا وتحـــديثها، وتكون ضمن معايير التقييم المستمر للجامعة.

٢. يُشترط للموافقة بالترخيص لإنشاء جامعـــات خاصـــة أن تكـــون أهدافها والتخصصات الدراسية وأماكن وجودهـــا متوافقـــة مـــع

المعايير والأسس التى تضعها الدولة لتحقيق التنميـــة المتوازنـــة جغرافياً على مستوى الدولة.

٣. يتطلب الموافقة على الترخيص بإنشاء الجامعات الخاصة، بجانب وجود رسالة واضحة لها، أن تترجم هذه الرسالة إلى برامج عمل وآليات تنفيذية تكون أحد مجالات إشراف وزارة التعليم العـــالى، وأحد معايير للتقويم والاعتماد.

٤. اعتبار التعليم المستمر لخريجى الجامعة الخاصة ضـــمن المهـــام الأساسية عند الموافقة على إنشائها لتزويد خريجيهـــا باســـتمرار بالمعارف الحديثة وتنمية مهارتهم، وأحد المعايير الرئيسية للتقويم والاعتماد.

ب- السياسات المقترحة فيما يتعلق بقبول الطلاب

يكون قبول الطلاب فى الجامعات الخاصة مرتبطاً بـــ:

١- الحد الأدنى المنصوص عليه فى القرار الجمهورى بإنشاء الجامعة.

٢- القدرة الإستيعابيه المقررة لكل كلية.

٣- القدرات الخاصة للطلاب بما يتوافق مع متطلبـــات الدراسة التى تُحددها كل جامعة.

ج – السياسات المقترحة فيما يتعلـــق بتمويـــل الجامعـــات الخاصة:

١. تيسير مساهمة المؤسســـات والشـــركات العامـــة والخاصة فى تحمل أعباء إنشاء وإدارة المعاهـــد

والجامعات الخاصة، بما يوفر مقومات استقرارها وربط مُخرجاتها بالإحتياجات الحقيقية لتلك المؤسسات والشركات.

١. التأكيد على ضمان عدم تأثير مخاطر الائتمان التى قد يحصل عليها مؤسسو الجامعات الخاصة، على استمرار المؤسسة التعليمية فى أداء وظيفتها التعليمية بما يضمن عدم المساس بحقوق الطالب.

٢. تحديد الرسوم الدراسية للجامعات الخاصة وفق ما يرد بدراسات الجدوى لهذه الجامعات عند إنشائها واعتمادها، مع المراجعة الدورية لتلك الرسوم على حضور ما تستحدثه الجامعة لتحسين جودة العملية التعليمية، مع ربط ذلك بنتائج التقويم والاعتماد لتلك الجامعات.

<u>د- السياسات المقترحة لإدارة التعليم الخاص:</u>

١. فصل الملكية عن الإدارة وتوسيع قاعدة الملكية لأسهم الجامعات الخاصة.

٢. إن يخضع نظام إدارة الجامعات الخاصة (تشكيل المجالس وإعمالها) لنفس الأسس والقواعد التى تنظم إدارة الجامعات الحكومية.

٣. تخضع الجهات الخاصة فى سياستها التعليمية لإشراف وزارة التعليم العالى بنفس آلية إشراف الوزارة على الجامعات الحكومية.

٤. تتم عملية إختيار القيادات بالجامعات الخاصة من خــلال الإعلان عن شغل الوظائف القياديه فى وسائل الإعلان، و الاختيار وفق معايير مهنيــة محــددة ومُعلنــة تضــمن موضوعية الاختيار.

٥. تبنى سياسة التركيز على التخصص وإعطاء الأولويــه لإنشاء الجامعات الخاصة المتخصصه.

٦. إنشاء هيئة ضمان الجودة فى التعليم العالى وقبل الجامعى والتى يُناط بها مثلما يحدُث فى كل دول العــالم المتقــدم تقييم أداء مؤسسات التعليم العام والخاص فى إطار معايير مُتفق عليها عالمياً وبشكل دورى ومُتكرر بمــا يضــمن وضع المؤسسات التعليمية تحت منظار المجتمــع بشــكل علمى ودائم.

٧. إنشاء مراكز وكليات للدراسات العليا يختص كل مركز أو كلية منها بمجال تخصص معين يرتبط بطبيعة إمكانــات الدراسة لكل جامعة، وطبيعة المنطقة التى يوجــد فيهــا وتصبح مركز للتميــز والتفــوق الرفيــع Centers of Excellence كما هو الحال فى معهد ماستشــو ســتش للتكنولوجيا M.I.T بالولايات المتحدة الامريكية، تتــوافر فيها أحدث الإمكانات والتجهيزات التعليمية والبحثية نظير رسوم يدفعها الطلاب مع توفير بعض المــنح للطــلاب المتفوقين غير القادرين بما يسهم فى إعداد كوادر علميــة

داخل الوطن ويفسح المجال لمزيد من الدراسات البينيـــة Interdisciplinary أو المتجـــــــــاورة Trans Disciplinary والعرضية Cross Disciplinary.

د) السياسات المقترحة فيما يتعلق بالمشاركة المجتمعية فى التعليم الخاص:

١. تشجيع مؤسسات المجتمع المـــدنى (الجمعيـــات الأهليـــه ــ الأحزاب ــ النقابات ــ الأندية ... وغيرها) على اســـتثمار بعض أموالها فى مجال إنشاء جامعـــات للدراســـات الطبيـــة والدوائية، وتشترك نقابة المهندسين فى إنشاء جامعة للدراسات الهندسية .... وهكذا.

٢. دعوة جمعيات رجال الأعمال والمستثمرين بالمدن الجديدة إلى إنشاء كليات ومعاهد خاصة تتفق وطبيعة ونوعيـــة العمالـــة المطلوبة فى هذه المدن حيث تعكس التخصصات بتلك الكليات والمعاهد طبيعة الأنشطة والأعمال بتلك المدن بما يُسهم فـــى توفير تعليم تكنولوجى يتفق ومتطلبات ســـوق العمـــل بتلـــك المدن.

٣. التوسع فى مؤسسات التعليم العالى التعاونى Cooperative Higher Education فهذه المؤسسات تُســـهم فـــى زيـــادة مساهمة المؤسسات الإنتاجية لتحقيق أهداف النظام التعليمـــى، والمساهمة فى كلفته المالية بالإضافة إلى زيادة الـــربط بـــين التعليم والعمل المنتج، وتوسيع فرص التعليم العالى أمام فئات

جديدة من المجتمع، ويمكن أن يتم هذا التوسع من خلال تشجيع مؤسسات الإنتاج ذاتها على إنشاء معاهد وكليات التعليم العالى، تشرف عليها إشرافاً كاملاً من النواحى المالية والإدارية، وفى نفس الوقت تتعاون مع الجامعات ومؤسسات التعليم العالى فى تسيير النواحى الأكاديمية والفنية.

٤. تدعيم الشراكة المجتمعية فى الجامعات الخاصة من خلال تقييم ما يحصل عليه المجتمع من خدمات الجامعة، واعتباره أحد المعايير الرئيسية للتقويم والاعتماد، وان يكون للقطاعات المستفيدة من خدمات الجامعة دور فى عملية التقويم والاعتماد.

٥. أن يكون لأولياء الأمور دور حقيقى فعال فى تنفيذ السياسة التعليمية للجامعة وتقويم أدائها من خلال تمثيلهم فى مجلس إدارة الجامعة.

٦. تهيئة المناخ لتحفيز القطاع الخاص للقيام بدوره فى التنمية من خلال تلبية إحتياجات المجتمع من التعليم الجامعي والتوسع التدريجى فى هذا الدور للجامعات الخاصة.

<u>هـ) السياسات المقترحة فيما يتعلق بعلاقة الجامعات الخاصة بالجامعات الحكومية:</u>

١. التعامل مع التعليم الجامعى تأسيساً على فرضية وجود ارتباط عضوى بين دور وجود التعليم الجامعى فى كلاً من الجامعات الحكومية والخاصة، بما يقتضى إتباع

سياسة التطوير المتوازى للجانبين معاً، بما يُحقق تقارب مستوى الجودة وتقليل الفروق بينهما فى ذهن المستفيدين، ومن ثم إدراكهم لتكافؤ الفرص والمُفاضلة بينهما على أسس رشيدة.

٢. التعامل مع الجامعات الخاصة على اعتبار أنها كيانات مُكملة وفى نفس الوقت منافسه للجامعات الحكومية فى منظومة التعليم الجامعى.

٣. وضع السياسات التى تسمح للجامعات الحكومية بالمساهمة فى إنشاء جامعات أهلية غير هادفة للربح بالمُشاركة مع الدولة والمجتمع المدنى.

٤. الإستفادة من الإمكانات المادية والبشرية المتاحة ببعض كليات الجامعات الحكومية فى تقديم بعض الخدمات التعليمية مقابل رسوم يدفعها الطلاب وأولياء أمورهم فبعض الكليات بالجامعة تتوافر بها إمكانات تفوق بكثير عدد الطلاب الملتحقين بها مثل كليات الزراعة والعلوم ...... وغيرها.

٥. توحيد أسس ومعايير وصلاحيات متابعة وتقويم العملية التعليمية فى التعليم الجامعى فى كافة مؤسساته وفق آلية تُحقق جودة الخدمة التعليمية.

٧-متطلبات النجاح:

إن نجاح التعليم الجامعى الخاص فى مصر يتطلب مجموعه من المقومات تتمثل فى الآتى:

١. توعية أفراد المجتمع بأهمية التعليم بصفه عامة والتعليم الجامعى بصفة خاصة وضرورته باعتباره يتعلق بمصير مجتمعهم ومستقبلهم، فإذا استقر وجدان المواطنين وفى ضميرهم أن التعليم يُشكل مستقبل هذا الوطن وأن الاستثمار فيه هو فى صالح الاستقرار والسلام الاجتماعى وأن الدولة تضعه فى قمة أولويتها، فإنهم سيقبلون على المشاركة الجادة فى نفقاته وخططه.

٢. ضرورة وجود تنسيق وتكامل بين الجهود الشعبية والتطوعية والجهود الحكومية الرسمية بحيث تتحرك الجهود الحكومية والشعبية بشكل متكامل لخدمة قضايا التعليم وحل مشكلاته مع حسن استغلال الموارد المتاحة وتتبع صور الهدر فيها وتقليلها، فالدعوة للمشاركة الشعبية فى التعليم - من خلال إنشاء الجامعات الخاصة لا تعنى التقليل من دور الحكومة أو مسئوليتها تجاه التعليم، لكنها دعوة للمساهمة فى دعم وتنمية جهود المؤسسات الحكومية التعليمية، حتى تحقق أهدافها وتعالج مشكلاتها، فدور المشاركة دور تدعيمى وتكميلى لدور الحكومة، ولابد من وجود تناسق وتكامل بينهما.

٣. ضرورة إشعار المواطن بمردود مشاركته وإسهاماته سواء في الحاضر أو المستقبل بالنسبة له ولأبنائه وأحفاده، حتى يطمئن بأن ما قدمه لم يذهب هباءاً أو استغل في غير أغراضه أو استفاد منه من لا يستحق أو كان في غير حاجه، فمن الصعب أن تطلب من فرد ما التفاني والمشاركة في ازدهار المجتمع إذا كان محروماً بالمقابل من التمتع العادل في ثمار هذه الازدهار وعوائده، فلا يمكن لأحد أن يتوقع أن تكون هناك مشاركة فعلية وجادة في مجال التعليم مالم يشعر المشاركون أو المطالبون بالمشاركة، ويتأكدون بأن مشاركتهم سيكون لها عائد عليهم وعلى أبنائهم في المستقبل.(١٤)

٤. أن تتضمن مؤسسات التعليم العالي الخاص تخصصات مميزة ومجالات غير مألوفة وتعكس مطالب سوق العمل الجديدة حتى تستطيع أن تجتذب إليها نوعية جيدة من الطلاب، كما أن توافر هذه التخصصات سوف يزيد من إقبال طلاب الدول العربية عليها.

٥. إلا يبدأ العمل بتلك المؤسسات قبل توافر الإمكانات المادية والبشرية اللازمة لها فالجامعة ليس لها مجرد إقامة مباني بحيث ينظر إلى ما يوجد بمدينة السادات - مثلاً - على انه يوفر القاعدة الأساسية لإنشاء جامعة إنما هي بالإضافة إلى ذلك تجهيزات وتنظيمات، وأهم من هذا وذاك قوى بشرية

من أعضاء وهيئة التدريس وفنيين وإداريـــين ويجـــب أن يكون لنا فى نشأة الجامعات الإقليميـــه، المعاهـــد العاليـــة الخاصة خير عبرة.

٦. تخصيص عدد من المنح المجانية تعطى للطلاب المتفوقين.

٧. آلا تكون معايير التحاق الطالب بتلك المؤسسات قاصـــرة على مقدار ما يُدفع من مال أو تبرعات، وإنما يُضاف إلى المصروفات التى تحددها الجامعة المستوى العلمى للطلاب المتقدمين للإلتحاق بالجامعة، وأن تّحترم الجامعـــة تكـــافؤ الفرص بين الطلاب المتقدمين لها والقادرين علـــى دفـــع المصروفات.

٨. تطبيق بعض معايير الأداء الجامعى التـــى أتفقـــت عليهـــا الدراسات العربية والأجنبية على مؤسسات التعليم الخاص حتى نضمن أنها سوف تقدم تعليم جيـــد يخـــدم الطـــلاب والمجتمع، ولا تكون مؤسسة لبيع الشهادات للقادرين مادياً.

٩. إن الدولة يجب أن تشرف على مؤسسات التعليَم الخـــاص، وألا يتعارض هذا الإشراف مع استقلالها - بمعنى ان نطلق طاقاتها وطاقات أساتذتها وطلابها فى إطار قـــيم ومبـــادئ وقوانين المجتمع - فالجامعات الخاصة يجـــب أن تـــرتبط بحاجة المجتمع وحاجة التنمية. (١٥)

١٠. التزام مؤسسات التعليم الجـــامعى الخـــاص بـــاللوائح والقوانين المنظمة لتلك المؤسسات.

مراجع الفصل الخامس

١. **جابر محمود طلبة:** التجديد التربوى من أجل جامعة المستقبل – مكتبة الإيمان – المنصورة – ١٩٩٩، ص١١٧.
٢. **المرجع السابق:** ص١١٧.
٣. **المرجع السابق:** ص١١٧.
٤. **حسان محمد حسان:** مصادر إضافية لتمويل التعليم العالى - مؤتمر التعليم العالى فى الوطن العربى فى ضوء متغيرات العصر - جامعة الأمارات العربية المتحدة - ال؟؟؟ ديسمبر ١٩٩٨، ص١٩.
٥. **حسن حسين البيلاوى:** خصخصة التعليم العالى العربى فى القرن الحادى والعشرين التحديات والاستجابات - ورقة عمل مقدمة إلى المؤتمر التروبوى الثانى "خصخصة التعليم العالى والجامعى" - المجلد الأول - مسقط - سلطنة عمان - أكتوبر ٢٠٠٠، ص١١٩.
٦. المرجع السابق: ص١١٩.
٧. **جمال على الدهشان:** المشاركة الشعبية فى التعليم - دراسات المؤتمر السنوى الثانى "إدارة التعليم فى الوطن العربى" - الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية بالإشتراك مع كلية التربية جامعة عين شمس يناير ١٩٩٤.
٨. **سامية حسن إبراهيم:** الجامعة الأهلية بين النشأة والتطور (١٩٠٨-١٩٢٥) الهيئة المصرية العامة للكتاب - القاهرة ١٩٨٥، ص٧-٩.
٩. **سعيد إسماعيل على:** قضايا التعليم فى عهد الاحتلال - عالم الكتب القاهرة - ١٩٧٤، ص٢٧٥.
١٠. **عمرو هاشم ربيع:** الجامعة الأهلية، فكرة سابقة لأوانها - الأهرام الاقتصادي - عدد ١٩٩٢/٣/٩. ص٣٦.
١١. **جمهورية مصر العربية:** قانون رقم ١٠١ لسنة ١٩٩٢ بشأن إنشاء الجامعات الخاصة - وزارة التعليم العالى - القاهرة - ١٩٩٢. المادة الأولى.

١٢. معظم البيانات الخاصة بالوضع الراهن للتعليم الجامعي الخاص في مصر تم الحصول عليها بصورة أساسية من دراسة **ياسر ميمون عباس أحمد**: دراسة تقويمية لبعض الجامعات الخاصة فى مصرفى ضوء معايير الجودة، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية جامعة المنوفية، ٢٠٠٦.

١٣. **أنظر فى ذلك:**

- **حسين بشير محمود**: حول الجامعات الخاصة فى مصر (الواقع - المأمول) المؤتمر السنوى الحادى عشر (العربى الثالث) لمركز تطوير التعليم الجامعى - جامعة عين شمس - ديسمبر ٢٠٠٤.
- **حسن حسين البيلاوى**: خصخصة التعليم العالى فى القرن الحادى والعشرين التحديات والاستجابات - عمان - مرجع سابق.
- **فرغلى عبد الحميد، جمال السيسى**: عوامل التحاق الطلاب بالجامعات الخاصة - مجلة البحوث النفسية والتربوية - السنة (١٤) العدد الثالث - كلية التربية - جامعة المنوفية - ٢٠٠٤.
- **جمال على الدهشان**: إنشاء جامعة خاصة فى مصر بين التأييد والرفض - مجلة البحوث النفسية والتربوية - السنة الثامنة - العدد الخامس - كلية التربية - جامعة المنوفية - ١٩٩٢.
- **محروس بن أحمد غبان**: خصخصة التعليم العالى فى المملكة المغربية الواقع والدروس المستفادة - المجلة العربية للتربية - المجلد ٢٢ - العدد الأول - المنظمة العربية للتربية والثقافة تونس - يونيه - ٢٠٠٢.

١٤. **جمال على الدهشان**: المشاركة الشعبية فى التعليم: مرجع سابق. ص١٢٠.

١٥. **جمال على الدهشان**: إنشاء جامعة خاصة فى مصر بين التأييد والرفض - مرجع سابق.